

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris

CZU: [37.091+373.3]:811.135.1(043.3)

IANA TATIANA-IRINA

**DEZVOLTAREA EXPRESIVITĂȚII VORBIRII
ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE
PRIN ACTIVITĂȚI DE CREAȚIE LITERARĂ**

Specialitatea 532.02 - Didactica școlară (Limba și literatura română)

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

dr. hab., prof. univ. ȘCHIOPU Constantin

Autor:

IANA Tatiana-Irina

Chișinău, 2025

© IANA Tatiana-Irina, 2025

CUPRINS

ADNOTARE	6
ABREVIERI	8
INTRODUCERE	9
1. REPERE EPISTEMOLOGICE PENTRU O METODOLOGIE A DEZVOLTĂRII EXPRESIVITĂȚII VORBIRII ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN ACTIVITĂȚI DE CREAȚIE LITERARĂ	18
1.1. Repere teoretice și metodologice privind mecanismul dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare.....	18
1.2. Activitățile de creație literară - dimensiune operațională a procesului de dezvoltare la elevii din clasele primare a expresivității vorbirii.....	23
1.2.1. Activitatea didactică	23
1.2.2. Activitatea ludică	33
1.2.3. Valențe formativ-creative ale activităților de creației literară	39
1.3. Concluzii la capitolul 1	43
2. METODOLOGIA EVALUĂRII LA ELEVII CLASELOR PRIMARE A EXPRESIVITĂȚII VORBIRII	45
2.1. Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii din perspectiva curriculară și a manualelor școlare.....	45
2.2. Niveluri, dificultăți și deficiențe în dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii (rezultatele experimentului de constatare).....	51
2.3. Conceptualizarea Modelului pedagogic al dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară	65
2.4. Concluzii la capitolul 2	71
3. CADRUL PRAXIOLOGIC DE IMPLEMENTARE A MODELULUI PEDAGOGIC DE DEZVOLTARE A EXPRESIVITĂȚII VORBIRII ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN ACTIVITĂȚI DE CREAȚIE LITERARĂ	74
3.1. Repere metodologice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară (designul experimentului de formare)	74
3.1.1. Activități didactice	77
3.1.2. Activități extracurriculare	85
3.1.3. Activități extrașcolare	96
3.2. Valori și niveluri de dezvoltare ale expresivității vorbirii la elevii claselor primare prin activități de creație literară (rezultatele experimentului de formare)	99

3.3. Formarea și dezvoltarea competenței de expresivitate în comunicare la elevii din clasele primare (rezultatele experimentului de control)	124
3.4. Concluzii la capitolul 3	138
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI PRACTICE.....	140
BIBLIOGRAFIE	145
ANEXE	156
Anexa 1. Competențe specifice CLR clasele P, I, a II-a.....	156
Anexa 2. Conținuturi CLR clasele P, I, a II-a.....	161
Anexa 3. Competențe specifice și activități de învățare LLR clasele a III-a și a IV-a	166
Anexa 4. Domenii de conținut LLR clasele a III-a și a IV-a	174
Anexa 5. Constantele programelor de LLR clasele P - IV	175
Anexa 6. Exerciții de dicție și pronunție corectă a sunetelor și a cuvintelor:	176
Anexa 7. Activități de recunoaștere și utilizare a cuvintelor cu sens asemănător, cu sens opus, cu aceeași formă și sens diferit, cu formă apropiată și înțeles diferit pentru îmbogățirea vocabularului și evitarea repetițiilor	177
Anexa 8. Citirea și interpretarea textelor literare cu intonație, cu accent pe exprimarea emoțiilor și înțelegerea mesajului	178
Anexa 9. Redactarea și prezentarea unor compuneri sau povestiri cu accent pe structura și tipologia acestora	179
Anexa 10. Exerciții de înțelegere a tonului și a sensurilor implicite în diverse texte.....	181
Anexa 11. Activități de grup care implică exprimarea verbală a sentimentelor și ideilor în diverse situații	182
Anexa 12. Exerciții de identificare a sintagmelor „expresie frumoasă”, „expresii deosebite”, „expresie deosebită”, „sens/înțeles neobișnuit”, „imagini originale”	185
Anexa 13. Test de evaluare pentru elevi.....	186
Anexa 14. Baremul de corectare	189
Anexa 15. Chestionar pentru profesori	191
Anexa 16. Definirea conceptului „expresivitatea vorbirii” de către profesori	193
Anexa 17. Răspunsurile profesorilor despre dificultățile întâmpinate de elevi în ACL.....	195
Anexa 18. Răspunsurile profesorilor despre importanța DEV la elevi.....	197
Anexa 19. Răspunsurile profesorilor despre metodele/procedeele de lucru folosite pentru dezvoltarea exprimării expresive a elevilor	200
Anexa 20. Răspunsurile profesorilor despre implicarea elevilor în ACL.....	201
Anexa 21. Răspunsurile profesorilor despre resurse ale expresivității vorbirii	202

Anexa 22. Metodele folosite în predarea unor procedee artistice.....	208
Anexa 23. Răspunsurile profesorilor despre tipurile de compuneri preferate de elevi.....	209
Anexa 24. Obiective și conținuturi pentru pronunția sunetelor, cuvintelor, propozițiilor.....	210
Anexa 25. Înțelegerea textului literar	211
Anexa 27. Jocuri didactice pentru îmbogățirea vocabularului	218
Anexa 28. Jocuri de cuvinte.....	219
Anexa 29. Evaluarea recitării.....	223
Anexa 30. Subiect concurs județean	224
Anexa 31. Barem de corectare concurs județean.....	227
Anexa 33. Cuvinte compuse prin contopire.....	229
Anexa 34. Clubul de lectură	230
Anexa 35. Simularea întâlnirii cu personajul literar	233
Anexa 36. Folosirea figurilor de stil	234
Anexa 37. Scrierea creativă	241
Anexa 38. Parteneriatul dintre școală și bibliotecă.....	242
Anexa 39. Analiza textelor epice	244
Anexa 40. Analiza textelor lirice	246
Anexa 41. EN la finalul clasei a IV-a Limba română Test 1	250
Anexa 42. Chestionar pentru elevi (experimentul de control).....	257
Anexa 43. Creații ale elevilor (în versuri)	258
Anexa 44. Creații ale elevilor - povești scurte.....	261
Anexa 45. Texte cu dialog	262
Anexa 46. Compunerea liberă	264
Anexa 47. Poezia „La Paști”, de George Topîrceanu	267
Anexa 48. Chestionar pentru profesori (experimentul de control)	268
DECLARAȚIA CU PRIVIRE LA ASUMAREA RESPONSABILITĂȚII.....	269
CV-ul autoarei	270

ADNOTARE

Iana Tatiana-Irina

Dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară

Teză de doctor în Științe ale educației, specialitatea 532.02 Chișinău, 2024

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (182 de surse), 48 de anexe, 61 de figuri, 1 tabel.

Publicații la tema tezei. 8 lucrări științifice: 4 comunicări la conferințe științifice, 1 comunicare în anale științifice; 3 în reviste științifice acreditate, indexate, 2 - B, 1 - C.

Termeni-cheie: vorbire expresivă, activități de creație, activități didactice, activități extracurriculare, activități extrașcolare, jocul didactic, competențe de comunicare expresivă.

Scopul cercetării: determinarea fundamentelor teoretice și elaborarea reperelor epistemologice pentru o metodologie a DEV elevilor din clasele primare prin ACL.

Obiectivele cercetării: identificarea reperelor epistemologice pentru o MDEV prin ACL, diagnosticarea preexperimentală a nivelului de DEV elevilor, inventarierea și analiza metodologiei aplicate de profesori, analiza documentelor școlare reglatorii, conceptualizarea și validarea experimentală a MPDEV la elevi, evaluarea nivelului expresivității vorbirii în experimentul de formare și de control, formularea concluziilor și recomandărilor.

Noutatea și originalitatea științifică constau în fundamentarea și valorificarea potențialului ACL în DEV din clasele primare, în elaborarea și validarea MPDEV elevilor din clasele primare care include diverse ACL desfășurate la clasă și în contexte extracurriculare, extrașcolare, interdisciplinare, precum și un set de activități didactice inovatoare.

Problema științifică soluționată vizează fundamentarea, elaborarea și validarea MPDEV elevilor prin valorificarea ACL, concepute în funcție de potențialul formativ, de statutul elevului ca subiect al acțiunii educaționale și în corespundere cu principiul continuității (activități didactice-extracurriculare-extrașcolare), sporirea nivelului de expresivitate a vorbirii.

Valoarea teoretică a cercetării: actualizarea și abordarea conceptelor de expresivitate, fundamentarea epistemologică și teoretică a modelului pedagogic, a potențialului ACL, sintetizarea tendințelor și atitudinilor profesorilor, ale elevilor cu privire la necesitatea DEV.

Valoarea aplicativă a lucrării este validată de examinarea pieselor curriculare de LLR în raport cu principiile MELA și formularea unor recomandări, diagnosticarea nivelurilor de DEV elevilor din clasele primare, elaborarea, aplicarea și implementarea MDEV prin ACL.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin activitatea didactică a autoarei și a profesorilor-experimentatori, publicații științifice, colaborări interinstituționale.

ANNOTATION

Iana Tatiana-Irina

The development of the expressiveness of the speech of primary school students through creative literary activities

Doctoral thesis in Educational Sciences, specialty 532.02 Chisinau, 2024

Structure of the thesis: introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (182 sources), 48 annexes, 61 figures, 1 table.

Publications on the topic of the thesis. 8 scientific works: 4 communications at scientific conferences, 1 communication in scientific annals; 3 in accredited scientific journals, 2-B, 1-C.

Key terms: expressive speech, creative activities, didactic activities, extracurricular activities, after school activities, didactic play, expressive communication skills.

The purpose of the research: determining the theoretical foundations and developing the epistemological benchmarks for a MDEV of primary school students through ACL.

Research objectives: identification of epistemological benchmarks for a MDEV through ACL, pre-experimental diagnosis of students' DEV level, inventory and analysis of the methodology applied by teachers, analysis of regulatory school documents, conceptualization and experimental validation of MPDEV in students, evaluation of the level of DEV of speech in the training and control experiment, formulation of conclusions and recommendations.

The scientific novelty and the originality consist in substantiating and exploiting the potential of ACL in DEV from the primary classes; in the development and validation of MPDEV of primary school students, which includes ACL, carried out within lessons and in extracurricular activities, interdisciplinary contexts, a set of innovative didactic activities.

The solved scientific problem aims at substantiating, developing and validating MPDEV for students by capitalizing on ACL, designed according to their formative potential, the status of the student as a subject of educational action and in accordance with the principle of continuity (didactic-extracurricular activities) increasing the level of expressiveness of speech.

The theoretical value of the research: updating the concepts of expressiveness, epistemological and theoretical substantiation of the pedagogical model, of the potential ACL, synthesizing the trends and attitudes of teachers and students regarding the need for DEV.

The applicative value of the work is validated by the examination of the LLR curricular parts in relation to the MELA principles, the formulation of recommendations, the diagnosis of the DEV levels of primary school students, the implementation of MDEV through ACL.

The implementation of the scientific results was achieved through the activity of the author and the experimental teachers, scientific publications, inter-institutional collaborations.

ABREVIERI

ACL	- Activități de creație literară
AD	- Activitate didactică
AL	- Analiza literară
AS	- Analiza stilistică
CL	- Creație literară
CLR	- Comunicare în limba română
CP	- Clasa pregătitoare
DEV	- Dezvoltarea expresivității vorbirii
ELA	- Educație literar-artistică
EN	- Evaluare națională
LLR	- Limba și literatura română
MDEV	- Metodologia dezvoltării expresivității vorbirii
MELA	- Metodologia educației literar-artistice
MPDEV	- Modelul pedagogic al dezvoltării expresivității vorbirii
NTL	- Noțiuni de teorie literară
PIRLS	- Progress in International Reading Literacy Study
PISA	- Programme for International Student Assessment
SC	- Scriere creativă

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate. Actualitatea temei derivă din contextul exigent al calității actului educațional, comunicarea eficientă a cadrului didactic devenind liantul favorabil obținerii rezultatelor înalte în procesul de învățământ. O astfel de abordare obligă cadrul didactic să devină profesionist în comunicarea didactică, atât în planul stăpânirii tehnicilor comunicării, cât și în cel al influențării formării personalității elevului sub multiple aspecte. Vorbirea expresivă devine în acest fel o valoare integrativă a eficienței comunicării prin activități de creație literară. Totodată, actualitatea cercetării este determinată de factorii și condițiile socio-culturale, estetice, artistice și pedagogice existente, care necesită de la factorul uman gândire creativă, asociativă, spirit inventiv. Competența-cheie *Sensibilizare și exprimare culturală*, definită în Cadrul European al Competențelor-cheie pentru Învățarea pe Tot Parcursul Vieții și recunoscută de UNESCO în documentele sale internaționale, este un argument forte pentru actualitatea și importanța problematicii cercetate și joacă un rol esențial în dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare, întrucât stimulează creativitatea, capacitatea de interpretare și înțelegerea valorilor culturale, subliniază importanța înțelegerii și valorificării diversității culturale, precum și a dezvoltării sensibilității artistice. Aceasta presupune nu doar aprecierea expresiilor culturale, ci și implicarea activă în acte de creație, contribuind astfel la formarea unor indivizi capabili să comunice și să se exprime într-un mod autentic și nuanțat. Prin activități de creație literară, elevii nu doar că își îmbunătățesc exprimarea orală, ci și dezvoltă o sensibilitate artistică și estetică, care le permite să comunice idei și emoții într-un mod expresiv. Într-o societate în continuă schimbare, această competență contribuie la formarea unor indivizi capabili să se exprime clar și empatic, aspect esențial pentru integrarea socială și succesul academic. Cercetarea noastră privind dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor prin activități de creație literară se încadrează în acest domeniu prin faptul că promovează formarea unei conștiințe culturale și artistice încă din ciclul primar. Activitățile de creație literară facilitează nu doar dezvoltarea competențelor lingvistice, ci și construirea unor reprezentări culturale și a unei sensibilități estetice, aspecte esențiale pentru înțelegerea și transmiterea valorilor culturale. Astfel, demersul nostru experimental contribuie la obiectivele europene și internaționale de educație pentru diversitate, creativitate și comunicare expresivă.

Actualitatea cercetării este argumentată de un complex întreg de factori și condiții, care demonstrează că ea este necesară, oportună și posibilă din orice perspectivă ar fi abordată, perspectiva definitorie rămânând a fi cea epistemică, care, în condițiile descrise, cere imperativ o nouă conceptualizare a metodologiei de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor, care să valorifice toate tipurile de creație literară: o metodologie care să decurgă din cunoașterea vorbirii

expresive, a rolului expresivității, a impactului dezvoltării expresivității asupra formării elevilor. Dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară rămâne un subiect actual și important în educația elevilor de vârstă școlară mică, oferindu-le oportunități de dezvoltare holistică și de pregătire pentru cerințele unei lumi tot mai complexe și interactive.

În era digitală, comunicarea devine tot mai importantă. Copiii trebuie să fie capabili să-și exprime ideile și sentimentele în mod clar și expresiv. Activitățile de creație literară îi ajută să-și dezvolte abilitățile de exprimare verbală, fapt vital în viața de zi cu zi și în procesul lor de învățare. Creația literară încurajează elevii să-și dezvolte imaginația și să creeze propriile povești și expresii, ceea ce contribuie la dezvoltarea abilităților de rezolvare a problemelor. Prin activitățile de creație literară, copiii au ocazia de a învăța reguli gramaticale, vocabular nou și stiluri de exprimare literară. Acestea contribuie la îmbunătățirea cunoașterii lor asupra limbii materne. Scrierea și citirea sunt strâns legate. Când își scriu creațiile, copiii sunt mai predispuși să dezvolte interesul pentru lectură. Lectura le îmbogățește vocabularul și îi expune la stiluri literare variate. Activitățile de creație literară pot ajuta copiii să-și exploreze și să-și exprime propria identitate și să înțeleagă mai bine cultura și istoria lor. Aceasta contribuie la dezvoltarea lor ca indivizi. În lumea digitală, copiii pot folosi instrumente online pentru a publica și a distribui creații literare proprii. Acest lucru îi învață despre tehnologie și comunicare online într-un mod pozitiv. Lumea actuală este produsul unor decizii bazate pe creativitate, unele dintre ele venind din supraviețuirea ideilor marilor gânditori ai lumii, altele - din negarea lor sau din numeroase momente de gândire asupra lor. Individul este așteptat să devină tot mai mult creator și responsabil de propria sa viață. Activitatea de creație literară reprezintă dimensiunea operațională a procesului de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevii din clasele primare. Societatea noastră este vital interesată în dezvoltarea și afirmarea în proporții de masă a personalităților creatoare. Există în epoca noastră un interes general și crescând referitor la actul creației, la procesele care îi stau la bază, la modul în care poate fi depistată și cultivată creativitatea [2, 151].

Descrierea situației în domeniu și identificarea problemei de cercetare. În general, cercetarea în domeniul expresivității vorbirii este esențială din mai multe motive: înțelegerea comunicării umane, îmbunătățirea abilităților de comunicare, aplicarea în terapie, înregistrarea și analiza datelor, impactul asupra psihologiei și sociologiei, îmbunătățirea inteligenței artificiale, aplicații în divertisment și cultură.

Conceptul de expresivitate a fost abordat în numeroase domenii și contexte, inclusiv în literatură, artă, retorică și psihologie. R. Jakobson, un lingvist și teoretician al comunicării, a dezvoltat modelul funcțiilor limbajului și a sugerat o schemă a comunicării lingvistice. El operează distincția dintre forma și conținutul mesajului, atașând funcții distincte acestor două componente.

Una dintre funcțiile limbajului pe care a evidențiat-o este funcția expresivă sau emoțională, care se referă la exprimarea sentimentelor și a stărilor afective în limbaj. Funcția emotivă sau expresivă a comunicării este îndeplinită de emițător și constă în evidențierea stărilor interne ale acestuia. O valoare emoțională foarte mare au interjecțiile, unele forme verbale (modul optativ), epitetele și o sumă întreagă de mijloace stilistice prin care exprimăm reacțiile noastre sufletești la contactul cu o realitate oarecare: superlative, repetiții, inversiuni, exclamații, interogații etc. În general, mărcile lingvistice ale subiectivității emițătorului sunt și mărci ale acestei funcții [85].

Dramaturgul rus A.P. Cehov este cunoscut pentru abordarea subtilă și expresivă a complexității umane în operele sale teatrale. El a pus un accent deosebit pe gesturi, tonul vocii și subtextul dialogurilor pentru a transmite emoții și înțelesuri profunde. În lucrarea sa, „Retorica”, Aristotel a discutat importanța expresivității în arta vorbirii și a oferit îndrumări cu privire la cum să se folosească limbajul pentru a convinge și a influența audiența [5, 463].

R. Ingarden, un filozof fenomenologic care a studiat fenomenele estetice, a dezvoltat teoria actelor de exprimare pentru a explora modul în care operele de artă pot transmite emoții și semnificații [73]. Scriitoarea modernistă V. Woolf a abordat expresivitatea în literatură prin tehnici narative inovatoare. Lucrările sale, cum ar fi „Mrs. Dalloway” și „To the Lighthouse”, se concentrează pe interioritatea personajelor și pe modul în care gândurile și emoțiile lor sunt exprimate literar.

Psihologul P. Ekman, cunoscut pentru cercetarea sa privind expresiile faciale și limbajul nonverbal asociat cu emoțiile umane, a dezvoltat conceptul de „microexpresii” pentru a identifica emoțiile ascunse în expresiile faciale scurte [47]. „Arta poetică” de Horatius este o lucrare importantă în teoria literaturii care abordează expresivitatea în poezie [61]. Tz. Todorov analizează conceptul de expresivitate în poezie și literatură [168]. Cartea „Figuri de stil și limbaj poetic” de J. Cohen se concentrează pe diferitele figuri de stil și tehnicile folosite în literatură pentru a obține expresivitate. În „Stilul în literatură”, autorii W. Strunk Jr. și E. B. White [157] explorează importanța stilului în exprimarea ideilor și emoțiilor în literatură. Acești autori au adus contribuții semnificative în înțelegerea expresivității în diferite contexte, de la retorică și limbaj la literatură, artă și științe sociale. Expresivitatea rămâne un subiect cheie în studiul comunicării umane și al artei de-a lungul istoriei.

Urmare logică a investigațiilor științifice în domeniul dezvoltării expresivității sunt și cercetările efectuate de: E. Buyssens [14]; St. Ullmann [170]; H. Wald [176]; J. Zima [177]; D. Caracostea [16]; I. Coteanu [32]; I. Iordan [77]; Șt. Munteanu [104]; E. Slave [150].

Mulți cercetători pedagogi români s-au concentrat asupra dezvoltării expresivității în educația copiilor. Pedagogul Șt. Prutianu, cunoscut pentru lucrările sale în domeniul dezvoltării

comunicării și expresivității în procesul educațional, a scris despre tehnici de dezvoltare a abilităților de comunicare și despre importanța exprimării corecte și expresive în educație [140]. M. Pavelescu, un alt cercetător român care a contribuit la studiul exprimării și comunicării în contextul educației, a scris despre modul în care tehnologia și media pot fi folosite pentru a dezvolta expresivitatea la elevi [120]. Cunoscută pentru cercetările sale în domeniul pedagogiei și a dezvoltării cognitive a copiilor, V. Pălărie a abordat, printre altele, dezvoltarea abilităților de exprimare și comunicare în contextul învățământului primar [123]. F. Sâmihaian a scris despre comunicarea în școală și dezvoltarea competențelor lingvistice și de comunicare expresivă la elevi [145]. M. Stoica este cunoscut pentru cercetarea sa în domeniul comunicării și relației dintre limbaj și dezvoltarea copiilor. A studiat influența limbajului asupra expresivității și dezvoltării cognitive [156]. Acești cercetători români au adus contribuții semnificative în înțelegerea expresivității în educație și au abordat moduri diferite prin care poate fi accentuată importanța dezvoltării expresivității vorbirii la elevii din învățământul preuniversitar. Cercetarea în domeniul pedagogiei și expresivității rămâne un subiect important în educația românească și în contextul educației la nivel global.

O preocupare esențială a didacticii ca știință a procesului de învățământ este cea a tehnologiilor didactice și a metodologiei instruirii. Aceste concepte au fost definite de mai mulți cercetători în domeniu: L. Armașu-Canțir [6; 7]; I. Bontaș [13]; C. Cucos [37]; S. Cristea [34]; I. Cerghit [19]; I. Derșidan [39]; V. Goraș-Postică [53; 54]; A. Hobjilă [59; 60]; E. Ilie [72]; M. Marin [92; 93]; M. Marin și S. Golubițchi [94]; V. Molan [102]; I. Neacșu [106]; M. Norel [110]; A. Pamfil [115; 116]; M. Pavelescu [120]; C. Șchiopu [160; 161; 162]; A. Șeptelici [165].

Lucrările profesorului C. Șchiopu oferă perspective valoroase. Autorul subliniază că opera literară „este un complex de sensuri și semnificații care se cer interpretate, descifrate, clarificate și înțelese” și că „pentru determinarea lor hermeneutică se apelează la diferite metode didactice, fie tradiționale, fie moderne” [162]. Această abordare poate fi integrată în activitățile de creație literară pentru a spori expresivitatea vorbirii la elevii din clasele primare.

Prin utilizarea metodelor hermeneutice și a unei varietăți de strategii didactice, elevii pot fi încurajați să interpreteze și să creeze texte literare, dezvoltându-și astfel competențele de comunicare și expresivitatea verbală. Această perspectivă susține ideea că activitățile de creație literară pot contribui la dezvoltarea integrată a competențelor de comunicare și expresivitate verbală la elevii din învățământul primar.

Apreciem contribuția autorilor menționați la investigarea unor aspecte despre expresivitatea vorbirii și încercarea dezvoltării acesteia prin activități de creație literară, dar constatăm, în același timp, următoarele contradicții:

- actul educațional, prin plasarea elevului în cadrul activităților curriculare clasice, în mare măsură, rămâne tributar paradigmei informativ-reproductive și, doar de la caz la caz și/sau în unele secvențe ale lecției, sunt solicitate metodologiile interactive;
- abordarea limbii ca act de comunicare interactivă, formarea la elevi a competențelor comunicativ-literare și de comunicare expresivă revendică necesitatea de modernizare nu numai a metodologiei de predare-învățare-evaluare, ci și a formelor de organizare a activității didactice;
- necesitatea abordării educației literar-artistice și lingvistice ca sistem, prin valorificarea activităților pe plan extracurricular și extrașcolar, în cadrul cărora elevului i se atribuie valoarea de subiect al acțiunii;
- abordarea expresivă a creației literare în învățământul primar implică o varietate redusă de sarcini și activități; scopul principal al acestor sarcini este de a dezvolta abilitățile de exprimare verbală, creativitatea și înțelegerea textelor literare în rândul elevilor;
- limitarea expresivității vorbirii la talent natural impune dezvoltarea și îmbunătățirea vorbirii expresive prin practică, studiu și conștientizare a tehnicilor adecvate de comunicare;
- la clasele primare dezvoltarea expresivității vorbirii se realizează prin intermediul programului școlar și prin activități desfășurate în cadrul orelor de limba română sau a limbii respective;
- curriculumul școlar stabilește obiectivele și conținuturile educaționale care trebuie acoperite în timpul acestor ore.

În baza contradicțiilor de mai sus, formulăm **problema cercetării**: Care sunt reperele teoretice și metodologice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară?

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică și practic-experimentală a metodologiei de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară.

Ipoteza cercetării. Dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară este posibilă, dacă, în procesul de predare-învățare-evaluare, activitățile didactice ale elevilor vor fi axate pe principiile educației literar-artistice, elevii vor fi incluși în activități de creație, ludice, activ-participative, va fi valorificat rolul expresiv al punctuației, al resurselor sonore ale limbajului, precum și ale procedeele artistice specifice textelor literare, activitățile din cadrul lecțiilor vor continua în contextele extracurricular și extrașcolar.

Obiectivele generale ale cercetării:

1. Identificarea reperelor epistemologice pentru o metodologie a dezvoltării vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară;
2. Diagnosticarea preexperimentală a nivelului de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor, inventarierea și analiza metodologiei aplicate de cadrele didactice în procesul de predare

a noțiunilor referitoare la expresivitate și creație literară; analiza documentelor școlare reglatorii (curriculum, manuale) în raport cu metodologiile moderne;

3. Conceptualizarea și validarea experimentală a modelului pedagogic al dezvoltării expresivității vorbirii elevilor prin valorificarea activităților de creație literară;

4. Evaluarea nivelului expresivității vorbirii elevilor pe parcursul experimentului de formare și în cadrul celui de control;

5. Formularea concluziilor și a recomandărilor relevante pentru optimizarea dezvoltării expresivității vorbirii elevilor prin valorificarea activităților de creație literară pe plan formal și nonformal.

Metodologia cercetării științifice. Cercetarea s-a realizat pe coordonatele epistemică, teoretică și praxiologică în baza teoriilor cu privire la: funcțiile limbajului (R. Jakobson), actele de exprimare (R. Ingarden), expresiile faciale și limbajul nonverbal asociat cu emoțiile umane (P. Ekman), expresivitate în poezie și literatură (Tz. Todorov), dezvoltarea expresivității vorbirii (E. Buyssens, St. Ullmann, D. Caracostea, I. Coteanu), educația literar-artistică și lingvistică a elevilor (Vl. Pâslaru, C. Șchiopu ș.a.), didactica limbii și literaturii române (M. Pavelescu, A. Pamfil, C. Șchiopu, E. Ilie ș.a.), psihologia jocului (L.S. Vygotskii, D.B. Elkonin), activitățile didactice (S. Cristea, Vl. Pâslaru).

Metode de cercetare. În cazul cercetării au fost utilizate metode *teoretice* (documentarea științifică, analiza și sinteza teoretică, generalizarea și sistematizarea, abstractizarea și modelarea teoretică), *praxiologice* (observarea, chestionarea, studierea datelor obținute, comparația, experimentul pedagogic), *hermeneutice* (interpretarea surselor teoretice și a datelor experimentale), *matematice* (inventarierea și analiza datelor experimentului). S-a adoptat o formă de cercetare-acțiune, un tip de metodologie investigatoare prin care s-a implementat cercetarea - nu post factum, ci chiar în momentul organizării - în activitatea pedagogică concretă la clasă, urmărind nu numai recoltarea datelor, ci și optimizarea activității instructiv-educative, prin intervenții moderatoare.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constau în fundamentarea și valorificarea potențialului activităților de creație literară în dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare, în elaborarea și validarea Modelului pedagogic de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare, care include diverse activități de creație literară, ludice și activ-participative, desfășurate în cadrul lecțiilor și în contexte extracurriculare, extrașcolare, interdisciplinare, precum și un set de activități didactice inovatoare.

Problema soluționată vizează fundamentarea, elaborarea și validarea modelului pedagogic de dezvoltare la elevi a expresivității vorbirii prin valorificarea activităților de creație literară,

concepute în funcție de potențialul formativ al acestora, de statutul elevului ca subiect al acțiunii educaționale și în corespundere cu principiul continuității (activități didactice - extracurriculare - extrașcolare), fapt ce a contribuit la sporirea nivelului de expresivitate a vorbirii formabililor.

Valoarea teoretică a cercetării este argumentată de actualizarea și abordarea conceptelor de expresivitate, activitate didactică, activitate ludică, activitate de creație, sonoritate a limbajului, pauză, accent logic, intonație, procedee artistice, fundamentarea epistemologică și teoretică a modelului pedagogic, a potențialului activităților de creație literară, relevarea modului de desfășurare a acestora, a condițiilor și avantajelor fiecărui tip de activitate, sintetizarea tendințelor și atitudinilor cadrelor didactice, ale elevilor cu privire la expresivitatea vorbirii și la necesitatea dezvoltării acesteia.

Valoarea aplicativă a lucrării este validată de examinarea pieselor curriculare de limba și literatura română în raport cu principiile metodologiei educației literar-artistice și formularea de recomandări pentru îmbunătățirea lor, de diagnosticarea nivelurilor de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare, a III-a și a IV-a, în funcție de particularitățile de gen ale textelor literare receptate, de elaborarea și aplicarea modelului dezvoltării expresivității vorbirii elevilor prin activități de creație literară, de elaborarea și implementarea metodologiei dezvoltării expresivității vorbirii, axate pe recunoașterea elevului-creator ca cel de-al doilea subiect al actului de creație, de determinare a caracteristicilor profesionale ale profesorilor de limba și literatura română în domeniul metodologiei educației literar-artistice și elaborarea de recomandări practice pentru modernizarea practicilor de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice în domeniul educației literar-artistice, valorificarea educațională a Strategiei problematizării de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor, având ca o componentă de bază Instrumentarul dezvoltării expresivității vorbirii, la lecțiile de limba și literatura română, care a confirmat experimental validitatea dezvoltativă a tehnicilor aplicate.

Lucrarea oferă un set de metode și tehnici didactice inovatoare pentru profesori, care pot fi utilizate în dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor prin activități de creație literară, propune un model aplicativ de integrare a activităților ludice și de creație în curriculumul pentru clasele primare, pune la dispoziție instrumente concrete de evaluare a progresului elevilor, bazate pe utilizarea figurilor de stil, structura textului și flexibilitatea lingvistică în compunerile literare.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice sunt asigurate de investigațiile teoretice și experiențiale. Valoarea științifică a cercetării a fost confirmată *în cadrul conferințelor științifice internaționale și naționale: „Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii din perspectiva curriculară și a manualelor școlare”*. În: Secțiunea 5.3. „Tehnologii inovative în activitatea pedagogică și didactica disciplinei”. Conferința științifico-practică internațională

„Știință. Educație. Cultură.”, 10 februarie 2023, Universitatea de Stat din Comrat, Republica Moldova. vol. 2, pp. 360-366, **„Coordonate epistemice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor”**. În: „Dezvoltarea personală și educația pentru societate: temeuri epistemologice actuale.” Teze ale Conferinței științifice internaționale „Școala internațională de metodologie în științele socioumane”, 19-20 noiembrie, 2020, pp. 82-84, **„Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii prin activități de creație literară”**. La: Conferința științifică internațională „Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului” organizată de Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, în contextul evenimentelor dedicate *Aniversării de 80 ani de la fondare*. Seria 22, Vol. 2, 2020, în perioada 8-9 octombrie 2020; Secția II „Științe ale educației și formarea cadrelor didactice.” atelierul 3. pp. 388-394, **„Parteneriatul educațional cu biblioteca - sursă de valorificare și dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor”**. La: Conferința „Cadrul didactic - promotor al politicilor educaționale”, manifestare științifică internațională, organizată de Ministerul Educației, Culturii și Cercetării și Institutul de Științe ale Educației din Chișinău, 11-12 octombrie 2019. pp. 701-704, **„Repere teoretice ale dezvoltării expresivității vorbirii”**. În: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor „Probleme actuale ale științelor umanistice”, volumul XVIII, partea II. Conferința anuală a doctoranzilor organizată de Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, mai 2019, pp. 7-15; *prin participarea în calitate de formator și autor al suportului de curs la cursuri de formare, cu avizul Ministerului Educației*, incluse în oferta de formare a Casei Corpului Didactic Olt, cu formabili din România; *prin experimentul de formare* desfășurat la Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina, Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal, Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina, Școala Gimnazială „Ștefan Protopopescu” Slatina în care au fost implicați 214 de elevi (126 - în experimentele de constatare și formare, 88 - în experimentul de control) și 10 de cadre didactice, dintre care 6 - în experimentul de constatare și 4 - în cel de formare.

Publicațiile la tema tezei: Conținutul esențial al tezei a fost reflectat în 8 lucrări științifice, dintre care 3 în reviste științifice atestate în Registrul Național al revistelor de profil de categoriile B și C, 1 - în anale științifice, 4 - în materialele conferințelor științifice naționale și internaționale.

Volumul și structura tezei: adnotări - limbile română, engleză, introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie (182 surse), 48 anexe, 61 figuri, 1 tabel.

Cuvinte-cheie: vorbire expresivă, activități de creație, activități didactice, extracurriculare, extrașcolare, jocul didactic, competențe de comunicare expresivă.

SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

În **Introducere** precizăm actualitatea și importanța problemei abordate, ipoteza, scopul și obiectivele, noutatea și originalitatea, rezultatele științifice obținute în cercetare, semnificația teoretică, valoarea aplicativă a lucrării, implementarea și aprobarea rezultatelor cercetării, cuvintele-cheie și sumarul compartimentelor tezei.

Capitolul 1, *Repere epistemologice pentru o metodologie a dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară*, cuprinde: analiza mai multor teorii, opinii privind conceptele de expresivitate, activități didactice, de creație în vederea stabilirii reperelor teoretice și metodologice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor.

Capitolul 2, *Metodologia evaluării la elevii claselor primare a expresivității vorbirii*, cuprinde: analiza rezultatelor experimentului de constatare, conceptualizarea Modelului pedagogic de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevii claselor primare prin activități de creație literară.

Capitolul 3, *Cadrul praxiologic de implementarea a modelului pedagogic de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevii claselor primare prin activități de creație literară*, cuprinde: designul experimentului de formare și analiza rezultatelor experimentului de formare și ale experimentului de control.

În **Concluzii și recomandări** sunt sintetizate principalele rezultate teoretice și metodologice ale cercetării, sunt propuse o serie de recomandări specialiștilor din domeniul educației literar-artistice.

1. REPERE EPISTEMOLOGICE PENTRU O METODOLOGIE A DEZVOLTĂRII EXPRESIVITĂȚII VORBIRII ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN ACTIVITĂȚI DE CREAȚIE LITERARĂ

1.1. Repere teoretice și metodologice privind mecanismul dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare

Conceptul de la care trebuie să începem abordarea temei de cercetat este cel de expresivitate. Cunoașterea aprofundată a reperelor teoretice este condiția sine qua non. Problema expresivității este complexă, cu aspecte neelucidate, care presupune o abordare pluridimensională, subliniind că aceasta este o valoare intrinsecă a limbii și a vorbirii. Fenomenul expresivității cuprinde întreg fondul comunicativ uman, manifestat fie oral, fie scris: de la aspectul fonologic până la structuri complexe, macro-textuale. Este o funcție definitorie a limbajului uman.

În opinia lui E. Buyssens, termenul de expresivitate denumește una dintre noțiunile esențiale cu care operează stilistica. În cercetarea sa el urmărește cu precădere nu forma mesajului literar, ci semnificația pe care și-o asumă o formă sau alta în opera literară ca părți ale unui întreg, întrucât expresivitatea ca obiect al stilisticii literare este un compartiment al semanticii generale [14]. D. Caracostea consideră că accentul este inima expresiei în cuvânt și în frază. În accent converg multiple funcțiuni expresive și de aceea este legitim din punctul de vedere al expresiei să ne dăm seama prin accent de o configurație. Aici este, în ansamblul ritmic, un centru de organizare. El intuiește valorile expresive prin frecvența vocalelor, punerea pe același plan a vocalelor accentuate și neaccentuate și concluzionează: „Rima întemeiată pe repetările sonantelor și consonantelor în silabele corespunzătoare nu poate fi independentă de ritm. Astfel, când vom scoate la iveală în limba comună tainice legături de rimă în tipurile cuvintelor, acestea vor trimite către structuri metrice asemănătoare. Ritmul fiind un factor organizator ca și rima, chipul de rânduire a fonemelor în anumite tipare metrice trebuie și el să fie luat în considerare, când e vorba de tipologia cuvintelor” [16, 76]. I. Coteanu observă că „expresivitatea nu rezidă nici în semnificația semnului, nici în sunete, ci fie în afara semnului, fie în raportul de solidaritate, în forma lui” [32, 81]. Raportul de solidaritate se stabilește între forma expresiei și forma conținutului, acest raport fiind pus, totodată, în relație cu realitatea extra-lingvistică, înțeleasă ca substanță, determinată ontologic, a gândirii umane. Acest fenomen cu dublă dependență explică complexitatea și specificul fenomenului numit expresivitate: pe de o parte o relație între două forme ale elementelor semnului lingvistic (expresie și conținut), pe de altă parte - și concomitent - o relație între această unitate constituită și realitatea desemnată prin ea. Pentru reputatul lingvist român, expresivitatea este „un mod de a sugera conlocutorului cum trebuie să înțeleagă lucrurile pe care i le comunicăm, ce sens trebuie el să dea elementelor de limbă” [idem, 145].

I. Iordan dă o înțelegere complexă expresivității, depășind limitarea la componenta afectivă. La originea expresivității el așază și fantezia, cea care pune în funcție imaginarul lingvistic. „Ceea ce mărește expresivitatea unor termeni este faptul că la crearea lor participă și fantezia: aproape toți deșteaptă imagini, fiindcă, de obicei, ei desemnează obiecte materiale, concrete, a căror reprezentare se ivește în mintea noastră odată cu noțiunea respectivă” [77, 12]. Mijloacele care dau naștere expresivității în limba română și care sunt studiate de Iorgu Iordan sunt: schimbările de accent, lungirea sunetelor, procedeele morfologice și derivative, sintactice, lexicale, împrumuturile externe și interne, luate din limbajele speciale: al comercianților, al limbajului medical [104]. Unii lingviști au asociat expresivitatea „cu noțiunea de afectiv. Așa au procedat Bally și, la noi, I. Iordan” [77, 115].

Ch. Bally avea în vedere numai conținutul emoțional al limbii vorbite. Expresivitatea înțeleasă ca manifestare a reacțiilor emotive restrânge sfera noțiunii la un singur aspect al comunicării, prezent mai cu seamă în limbajul familiar și cel popular” [idem, 117]. Ei consideră cuvintele și formațiunile onomatopice expresive prin ele însele. Este vorba în acest caz de expresivitate inerentă. Termenul aparține lui J. Zima, care clasifică expresivitatea lexicală în inerentă, aderentă și contextuală [177]. În acest caz, cuvântul care este împrumutat dintr-un limbaj își dobândește expresivitatea numai în context, fără a-și schimba sensul, aparținând unor anumite elemente ale lexicului, pentru care nu există sinonime echivalente. Expresivitatea onomatopiceică este o formă primară de comunicare a impresiilor noastre despre lumea din jur, un mijloc situat pe treapta de jos a limbajului ca sistem de semne, deoarece onomatopeea substituie noțiunii corespondentul ei senzorial de natură acustică. Șt. Munteanu concluzionează: „Expresivitatea este, în ultimă instanță, o problemă de semantică, în sensul larg al cuvântului, și aparține tuturor compartimentelor limbii, nu numai foneticii și lexicului” [104, 154].

Pentru alți specialiști - și aceștia sunt cei mai numeroși - expresivitatea este un mod de exprimare care servește la comunicarea mai nuanțată a oricărui conținut, afectiv, emoțional sau volitiv. Aceasta înseamnă a atribui conceptului de expresivitate facultatea de a contribui la realizarea unui plus de cunoaștere, adică de sporire a cantității de informație, colorată sau nu de subiectivitatea vorbitorului. De exemplu, expresia metaforică „limbă ascuțită” este mai expresivă decât „rău (bun) de gură”. De ce? Pentru că introduce un element concret cu care este asociată însușirea desemnată [16, 67-76].

Pentru cercetătorul englez St. Ullmann expresivitatea cuprinde o seamă de trăsături lingvistice care au o notă comună: ele nu afectează direct sensul comunicării, informația pe care o conține ea. Tot ceea ce transcende latura pur referențială, cognitivă sau de comunicare a limbajului aparține domeniului expresivității: supratonuri emotive, accentuare, ritm, simetrie, eufonie, cânt și

așa-numitele elemente evocatoare, care situează stilul într-un registru aparte (literar, de conversație, de argou etc.) sau asociat cu unele mijloace specifice (vechi, neologisme, regionale, profesionale etc.) [170]. Analiza stilistică se poate face la cele trei nivele: fonetic, lexical și sintactic (gramatical), ca și analiza lingvistică, cu deosebirea că stilistica, afirmă Ullmann, însușindu-și un punct de vedere al lui G. Devoto, nu este interesată de faptele de limbă în sine, ci de potențialul lor de expresivitate manifestat la nivelele enumerate mai sus. Distincția pe care o face Ullmann, după Devoto, între faptele de limbă și cele expresive nu este nouă, ea apare la el însă într-o formulare clară. Se pune întrebarea în ce măsură este posibilă izolarea elementelor expresive în cercetarea stilistică, fără a se lua în seamă funcția de comunicare (referențială) a limbii, din care derivă aceste elemente, în care sunt implicate și pe care le completează. Cea mai înaltă treaptă a expresivității este cea în care factorul expresiv se confundă și se identifică cu valorile semantice ale cuvântului, alcătuind o fuziune în care distincția dintre expresiv și noțional nu mai este posibilă sau nu este percepută ca aparținând la două funcții diferite ale limbii [150].

Pentru unii stilisticieni, ca și pentru criticii literari, „expresiv” este sinonim cu „estetic”. Într-un sens larg, noțiunea de expresivitate este folosită și în accepția de stil. Este o confuzie care se explică prin faptul că elementele expresive ale limbajului intră în preocupările stilisticii. Termenul „expresiv” are o sferă mai largă, alcătuită din trăsăturile lingvistice subiacente, virtuale sau manifestate în cadrul tuturor compartimentelor limbii, de al cărei sistem sunt dependente. Stilul este realizarea individuală a unora dintre aceste valori latente, subordonate unui sens determinat și unitar, acela al unei întregi comunicări sau al operei propriu-zise.

Expresivitatea este, în linii generale, o trăsătură particulară prezentă sau nu în comunicarea uzuală, stilul - o formă complexă și organizată de realizare a unui anumit mod de a privi și de a reflecta realitatea prin mijlocirea unui limbaj expresiv. Sunt considerate ca beneficiind de calitatea de expresivitate așa-numitele figuri de stil și, în general, toate procedeele artistice ale limbii poetice. În acest caz expresivitatea se confundă cu suma tuturor mijloacelor de expresie ale limbii poetice [104]. Expresivitatea este și proprietatea de a transmite convingeri, cuvintele însuflețite de convingeri fiind tot atât de expresive ca și acelea care deșteaptă imagini [176]. Fenomenul este caracteristic unora dintre marii scriitori realiști, Rebreanu, Tolstoi sau Dostoievski. St. Ullmann susține că „punctul de sprijin al întregii teorii a expresivității este noțiunea de alegere”. Aceeași concepție o împărtășește și E. Coșeriu [103, 121-122]. El își propune să consolideze o teorie a competenței lingvistice și o definește ca pe cea cunoaștere, pe care o utilizează individul în vorbire și în realizarea acesteia. Importanța pe care o acordă vorbirii se explică și prin faptul că aceasta este mult mai cuprinzătoare decât limba. Vorbirea cuprinde și activitățile nonverbale complementare: mimica, gesturile, comportamentul și chiar tăcerea. Includerea tăcerii în cadrul

activităților nonverbale complementare se explică și prin faptul că tăcerea se definește tot prin intermediul vorbirii. Atunci când este intenționată, tăcerea devine un mijloc expresiv [122, 19-22]. Coșeriu vorbește despre competențele elocuțională, expresivă și idiomătică. Competența expresivă, rezultat al normelor discursului, privește gradul de adecvare a vorbirii la anumite situații. Competența elocuțională, cea constituită din normele vorbirii în general, trimite la caracterul coerent al vorbirii, iar cea idiomătică asigură corectitudinea vorbirii. Din perspectiva competenței (ca tehnică) limbajul este la nivelul individual competență expresivă [idem, 58-59]. Prin aceasta Coșeriu înțelege „cunoașterea cu privire la elaborarea *discursurilor*” [idem, 46]. Pentru noi, expresivitatea reprezintă capacitatea comunicării de a transcende simpla transmitere a informației, îmbogățind mesajul prin nuanțe afective, stilistice și estetice. Este arta de a conferi cuvintelor viață, ritm și emoție, transformând actul vorbirii într-o experiență convingătoare și memorabilă.

Dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare este posibilă în procesul instructiv-educativ, dacă profesorul valorifică resursele de expresivitate, având în vedere cele patru niveluri ale limbii române:

- a) nivelul structurii fonetice;
- b) nivelul structurii lexico-semantică;
- c) nivelul structurii gramaticale;
- d) nivelul contextului cu înțeles complet [9, 190-192].

În general, expresivitatea limbajului izează de *intonație*, realizată în principal prin vibrațiile de înălțime ale vocii, în timpul vorbirii, dar susținută și prin modulații ale timbrului și intensității sau tăriei și, de asemenea, prin accent. Deci, un rol semnificativ în expresivitatea limbajului o are intonația. Intonația sau vibrațiile în registrul de înălțimi al frazelor este generatoare și comunicativă de sensuri. B. Shaw spunea că există 100 de feluri de a spune NU și 1000 de a spune DA [idem, 198-199]. După unii autori, intonația este compusă din trei elemente: accentul (deseori însoțit de o creștere a intensității sunetului), înălțimea sunetelor și pauza dintre unitățile lingvistice.

În opinia lui Čirgić 2010, parametrii intonației sunt melodia propoziției, accentul cel mai puternic din propoziție care cade pe un cuvânt din tema acesteia și pauza [23]. Pentru alți autori, de exemplu Barić 1997, intonația este linia melodică a propoziției/frazei, accentul în sensul din definiția precedentă și pauza fiind considerate elemente prozodice aparte. Toate aceste trei elemente îndeplinesc împreună funcții pragmatice și sintactice pentru exprimarea unor sensuri care nu ar putea fi exprimate fără ele sau care participă la exprimarea lor împreună cu mijloace gramaticale. Melodia, termen preluat din muzică, adică intonația în sensul din definiția precedentă, este linia dată de variația înălțimii sunetelor din sintagmă, propoziție sau frază [10].

Direcția intonației se realizează la fiecare nivel de înălțime. Sunt trei tipuri principale de intonație: ascendentă, descendentă și uniformă. Prin diversele curbe ale intonației se realizează: mirarea, interjecția, constatarea, explicarea, încântarea, omagiul, încurajarea, îngrijorarea, siguranța de sine, ordinul, porunca etc. Intonația face ca propoziția/fraza să fie corectă, adaptată situației, precizează, reduce sau deviază sensul comunicării. Absența expresivității intonative face ca spusele rostite fără relief, metalic, liniar să fie greu înțelese și percepute și să nu determine anumite situații. Intonația și sensurile ei se învață încă din clasa I (odată cu învățarea citirii). În primele clase, limbajul copilului nu este suficient de expresiv, fapt constatat cu prilejul citirii. Cititul expresiv, intonația corectă se dezvoltă treptat, pe măsură ce copilul își însușește tehnica de citire. Propunem următoarele activități, de la simplu la complex: a) sesizarea, în mod intuitiv, a raportului dintre semnele de punctuație și intonație; b) rostirea propoziției cu diferite tipuri de intonație, sugerate prin punctuație; c) rostirea propozițiilor cu intonație enunțiativă, interogativă sau exclamativă și precizarea semnelor de punctuație corespunzătoare intonației, în scriere; d) exemplificări de rostiri: interogative, exclamative, imperative, afective, enunțiative; e) jocuri de rol cu dialog pe diferite teme; f) expuneri, relatări care conțin propoziții intonate diferit; g) citirea cu intonație și expresivitate a unor texte literare ce respectă punctuația și sensul comunicării prin conținutul textului; citirea expresivă și vorbirea expresivă se realizează în funcție de gradul de asimilare a elementelor gramaticale; înțelegerea și utilizarea corectă a virgulei, a punctului, a semnului exclamării etc. ajută în mare măsură la realizarea expresivității comunicării orale și scrise; h) respectarea pauzelor gramaticale, logice și psihologice; un rol important în acest sens îl are modelul oferit de învățător; în relațiile zilnice cu elevii, cadrul didactic trebuie să folosească o vorbire clară, cursivă, expresivă pentru a exercita o influență pozitivă asupra copiilor [10].

Accentul în vorbire are și el un rol important pentru a da expresivitate limbajului. În cuvânt, accentul cade întotdeauna pe o vocală și poate diferenția sensurile cuvintelor și categoria gramaticală. În propoziție, oricare dintre cuvinte poate fi accentuat și prin aceasta i se reliefează semnificația. Stabilirea locului din propoziție pe care cade accentul este foarte importantă. *Ritmul* vorbirii are o mare importanță în realizarea unei exprimări corecte și dă expresivitate comunicării. El constă în încetinirea sau accelerarea vorbirii, în succesiunea regulată a silabelor accentuate și neaccentuate, dar dă nume și un anumit tempo de vorbire, lent sau rapid. Ritmul normal de vorbire permite o bună auzire și înțelegere a mesajului; se poate realiza prin exerciții de respirație, de rostire pe silabe, prin exerciții de vorbire în dialog, expuneri, relatări.

Intonația corectă și expresivă în vorbire se exersează permanent prin comunicări orale în dialog, narațiune, descriere. Vom urmări perfecționarea ei prin: citirea expresivă; audiții (benzi, discursuri, spectacole artistice); recitări; declamări; dramatizări (realizate cu elevii) [9, 200-201].

În lucrarea sa „Metodica predării literaturii române”, C. Șchiopu subliniază importanța elementelor paralingvistice - precum accentul logic și afectiv, intonațiile, ritmul și pauzele - în predarea literaturii române. Aceste componente nu doar că îmbunătățesc înțelegerea și interpretarea textelor literare, dar și facilitează dezvoltarea competențelor de comunicare orală și expresivitate la elevi. În opinia sa, accentele logic și afectiv sunt esențiale pentru evidențierea ideilor principale și pentru transmiterea emoțiilor și atitudinilor autorului. Prin identificarea și exersarea acestor accente, elevii pot înțelege mai profund mesajul textului și pot dezvolta o lectură expresivă. Intonația contribuie la claritatea și dinamismul lecturii și recomandă exerciții practice care să ajute elevii să modifice intonația în funcție de contextul și semnificația textului, îmbunătățind astfel interpretarea și implicarea emoțională. Gestionarea adecvată a ritmului și a pauzelor în lectură permite o mai bună structurare a informației și oferă ascultătorilor timp pentru procesarea mesajului. Autorul sugerează activități care să dezvolte simțul ritmic și capacitatea de a utiliza pauzele în mod eficient, aspecte esențiale în recitarea și interpretarea textelor literare. Prin integrarea acestor elemente în metodică predării, profesorii pot crea un mediu de învățare mai captivant și eficient, stimulând atât înțelegerea profundă a literaturii, cât și abilitățile de comunicare expresivă a elevilor [160].

Demersul metodic de formare a comunicării expresive prin activizarea, îmbogățirea și nuanțarea vocabularului impune trei activități distincte, dar în permanentă corelație: activizarea vocabularului elevilor prin comunicarea orală și scrisă; îmbogățirea/dezvoltarea vocabularului cu expresii noi și folosirea acestora în comunicarea orală și scrisă; nuanțarea vocabularului, adecvarea stilistică și utilizarea în comunicarea orală și scrisă. Se realizează, în principal, prin orele de Limba și literatura română, dar și prin celelalte activități didactice, la orice disciplină [9].

1.2. Activitățile de creație literară - dimensiune operațională a procesului de dezvoltare la elevii din clasele primare a expresivității vorbirii

1.2.1. Activitatea didactică

La nivelul pedagogiei, activitatea constituie „cea mai importantă formă de manifestare a vieții omului și a atitudinii sale - motivaționale, afective, volitive, caracteriale - față de realitatea” *obiectivă* (socială) și *subiectivă* (psihologică individuală) [42, 19]. Din perspectiva *axiomatică*, la nivelul *pedagogiei*, activitatea poate fi definită și analizată în raport de următoarele *criterii*:

1) Funcția centrală - adaptarea omului la cerințele realității obiective și subiective, prin joc, învățare, muncă etc.;

2) Scopul general, pe termen lung, fixat în cadrul fiecărui tip de activitate, determinată ontogenetic și psihosocial: a) recreerea (în cazul jocului); b) dobândirea de cunoștințe și deprinderi (în cazul învățării); c) producția (în cazul muncii); d) crearea de produse noi (în cazul creației);

scopul general al fiecărui tip de activitate este specificat și concretizat prin obiective particulare (specifice) și operaționale (concrete);

3) Structura bazată pe: a) acțiuni care pot fi automatizate în plan psihologic (de exemplu, scrierea în cadrul activității de învățare) sau didactic (de exemplu, anumite secvențe ale predării sau ale evaluării în cadrul activității de instruire); b) operații automatizate în cadrul acțiunilor; c) mișcări simple de tip instrumental care susțin realizarea operațiilor și a acțiunilor automatizate;

4) Conținutul exprimat în plan: psihologic (ludic, didactic, productiv, creativ), social (economic, civic, cultural, comunitar), pedagogic (școlar, extrașcolar, universitar, didactic, nedidactic, primar, secundar etc.);

5) Forme de realizare în raport de direcția în care este angajată funcția centrală și scopul general: a) activitate ludică (adaptare prin recreere); b) activitate didactică (adaptare prin dobândire de cunoștințe și deprinderi); c) activitate de muncă (adaptare prin realizarea unor produse materiale și spirituale); d) activitate de creație (adaptarea prin crearea unor produse noi, în diferite domenii: artă, știință, tehnologie etc.). Toate aceste forme de realizare sunt perfecționate prin intermediul limbajului, a funcției acestuia de reglare-autoreglare angajată continuu la nivel ludic, didactic, productiv și creativ [33, 29-31].

Activitatea didactică este denumirea generică propusă convențional pentru toate activitățile cu funcție de formare-dezvoltare a personalității elevului, proiectate conform competențelor-cheie ale instruirii/procesului de învățământ, operaționalizate de profesor la nivelul activităților realizate în context formal, școlar, dar și nonformal, extrașcolar, activitate concretă de instruire, organizată, de regulă, formal și frontal în cadrul clasei de elevi. În sens restrâns, activitatea didactică reprezintă dimensiunea concretă/operațională a instruirii/procesului de învățământ, determinată, pe de o parte, de finalitățile și structurile sistemului, iar pe de altă parte, de capacitatea de proiectare pedagogică a profesorului, asumată în funcție de condițiile specifice fiecărei clase de elevi, fiecărui colectiv de elevi. Practica pedagogică impune trei tipuri de activități didactice reprezentative la scara sistemului de învățământ: a) activitatea pe bază de joc didactic (în învățământul preșcolar/preșcolar); b) lecția (în învățământul primar și secundar); cursul universitar (în învățământul superior). În sens larg, activitatea didactică reprezintă orice activitate organizată formal, dar și nonformal, frontal, pe grupe, individual, cu funcție de formare-dezvoltare a elevilor realizată conform unui scop general care vizează învățarea eficientă. Este realizată prin perfecționarea continuă a corelației dintre profesor și elev în procesul de transmitere, receptare, construcție, însușire, descoperire, valorificare a conținuturilor de bază (deprinderi, cunoștințe, strategii cognitive, atitudini, cu utilizarea unor metode adecvate de predare-învățare-evaluare. Perfecționarea activitatea didactică presupune autoreglarea permanentă a acțiunilor subordonate

proiectate la nivelul corelației: a) profesor - elev (clasa de elevi); b) informare - formare; c) învățare - autoînvățare; d) instruire - autoinstruire.

Un alt concept pe care îl abordăm în cercetarea noastră este *activitatea de creație literară*. *Creația* este înțeleasă ca acțiunea și efectul de a inventa, a stabili sau a institui ceva care anterior nu exista sau are o istorie. Cuvântul *creație* derivă din latinescul *creation*. Termenul *creație* are semnificații diferite în funcție de contextul în care este utilizat. Cele mai răspândite utilizări încearcă să explice modul în care lumea a fost creată din perspective religioase și științifice. De asemenea, este utilizată pentru a se referi la creații științifice sau artistice recente. Se consideră *creație* tot ce apare într-un mod nou și original. Ființele umane sunt singurele ființe vii capabile să creeze obiecte, teorii, lucrări artistice, echipamente tehnologice, precum și să instituie și să stabilească locuri de muncă, metode de management, printre altele. Prin urmare, creația rezultă din creativitatea indivizilor capabili să genereze o diversitate de obiecte, să producă lucrări, să fondeze o companie sau să înființeze proiecte de lucru care îndeplinesc o funcție specifică. În general, creația se referă la acțiunea de a crea ceva nepublicat al cărui efect este de a găsi o soluție la o anumită dificultate, de a facilita o sarcină sau de a răspunde la o întrebare. Ea provine din ingeniozitatea oamenilor, prin urmare diferitele expresii artistice servesc ființei umane pentru a crea și transmite o infinitate de lucrări în scopuri estetice și expresive. Prin urmare, literatura, muzica, dansul, pictura, sculptura, arhitectura și cinematografia sunt mijloacele prin care ființa umană se simte liberă să creeze lucrări unice care să răspundă unei realități la un moment dat. În Dicționarul explicativ al limbii române găsim: „CREĂȚIE, creații, s.f. Acțiunea de a crea opere artistice, științifice etc.; (concr.) produs (valoros) al muncii creatoare, operă creată” [40].

Cercetarea noastră urmărește contribuția activității de creație literară la dezvoltarea expresivității vorbirii la elevii din clasele primare. *Creația literară* reprezintă o operă în care autorul creează un univers propriu din elementele realității, pe care le combină potrivit viziunii sale despre lume cu ajutorul mijloacelor artistice. G. Martea afirmă: „Creația literară este expresia cuvântului redat de ființa umană, reprezintă asocierea și legătura geometrică dintre existență-om-lumină-univers. Cu această asociere și legătură geometrică din univers își reflectă imaginea omul, care îmbină lumina naturală a propriului suflet cu lumina imaginară a creației literare. Astfel, lumina imaginară a creației literare este contribuția autentică în arta de a comunica cu tine însuși, cu lumea interioară și cu cea cerească care te însoțește către idealuri, în așa mod formând activitatea creatoare umană” [95].

În opinia lui M. Eliade, creația literară este un proces artistic creator la nivelul căruia se regăsesc relații între concepte precum autenticitatea, originalitatea și resorturile lor psiho-sociale. Autorul privește originalitatea ca fiind un aspect ce aparține nivelului de suprafață al unei

opere, nu esenței sale valorice: „a fi sau a nu fi original este ceva de o secundară importanță” [48, 124]. Apare opoziția dialectică între „stratul de suprafață” - unde se poate inova perpetuu prin ingeniozitate - și cel „de adâncime” - unde autorului îi trebuie profunzime și geniu pentru a aduce elemente noi și elevate. În acest caz, este nevoie de ceea ce N.C. Andreassen numește „creativitate extraordinară”: „Posesorii creativității extraordinare sunt, în aparență, binecuvântați cu un creier care poate, cu ușurință, să creeze asociații libere (de idei, imagini etc, n.n.). Din punct de vedere neural, ar putea avea o conectivitate amplă între diversele zone corticale specializate în crearea de asociații, sau ar putea avea chiar felurite tipuri de conectivitate. În cuvinte simple, (acești oameni, n.n.) sunt dăruți cu un creier ieșit din comun, care le permite să vadă și să gândească în moduri inaccesibile muritorilor de rând.” (traducere din engleză, n.n.) [3]. Eliade continuă: „În fața originalității, eu propun autenticitatea. Care de fapt înseamnă același lucru, în afară de ceremonialul, de tehnica și fonetica inerentă în orice originalitate. A trăi tu însuși, a cunoaște prin tine, a te exprima pe tine. Nu există nici un „individualism” în aceasta [...] Aici nu mai e vorba de persoane, ci de *fapte*. [...] Cu cât ești mai autentic, mai tu însuși, cu atât ești mai puțin personal, cu atât exprimi o experiență universală sau o cunoaștere universală” [48, 126]. Autenticitatea, în calitate de marcă a unei armonii naturale, trebuie accentuată în procesul de creație artistică și literară. Totodată, originalitatea poate, la rândul său, să potențeze valoarea de ansamblu a operelor, în situația în care ea se subordonează unei finalități non-individualiste, estetice în sens larg [90].

După Dressler și Beaugrande, creația literară/textul este o ocurență (apariție, manifestare), care satisface mai multe standarde de textualitate: coeziune (trimite la un sens global); coerență (necesitatea relaționării elementelor componente); intenționalitate (doriința emițătorului de a fi înțeles într-un anume fel); acceptabilitate (utilizarea setului de convenții acceptat la un moment dat); informativitate (să transmită, efectiv, o informație); situaționalitate (să se adecveze circumstanțelor socio-culturale); intertextualitate (relația de co-prezență între două sau mai multe texte, asimilarea mai multor texte). O compoziție este o comunicare verbală fixată spațial (optic, acustic sau în orice alt mod). Trebuie eliminată prejudecata că prin compunere s-ar putea înțelege numai ceea ce e comunicat în scris. Putem defini *compunerea* un text care structurează un mesaj ce poate fi emis și perceput oral sau prin scris, adică prin semnale acustice sau vizuale, fixate spațial (prin vibrațiile aerului sau prin semne grafice) [28]. Așadar, compunerea (textul) este un ansamblu frastic interrelațional, caracterizat de continuitatea și stabilitatea sensului. În accepția didactică, prin compoziție (compunere) se mai înțelege și exercițiu de formare și dezvoltare a priceperilor și deprinderilor de a alcătui comunicări orale și scrise, care să satisfacă standardele de textualizare menționate mai înainte, cu alte cuvinte, exerciții de dezvoltare a exprimării elevilor și de manifestare a expresivității vorbirii [34].

M. Marin menționează că *textul* reprezintă atitudinile autorului, care se manifestă în propriile trăiri față de lume, față de valorile umane, atitudini care evidențiază anumite concepte de viață, crezuri, idealuri, convingeri [92, 7].

Cercetătorul Vl. Pâslaru susține că elevii din clasele primare își formează în baza textului literar studiat: *cunoștințe literare-lectorale*: elementele comunicative ale limbii, drept material de construcție a lecturii (fonem, grafem, cuvânt, enunț); semnificația cuvintelor; structura operelor epice studiate; mesajul operelor studiate/citite independent (stări afective, trăsăturile morale ale personajelor, tablouri, acțiuni, idei); cunoștințe lectorale (despre activitatea de lectură) ș.a.; *capacități literare-lectorale*: lectura textelor cu voce tare; lectura expresivă: dicția clară, inteligentă; imaginarea tabloului, personajului, fenomenului descris în textul literar; aprecierea fenomenelor, faptelor descrise; marcarea elementelor limbajului poetic al operelor literare studiate; marcarea elementelor mesajului operelor studiate/citite; caracterizarea tablourilor, evenimentelor și personajelor; analiza literară elementară; comentarea unor elemente ale limbajului și a mesajului operei literare; concluzionarea și stabilirea ideii principale a operei; elaborarea textelor simple, reflexive, despre fenomene ale operei literare; povestirea textului; intitularea fragmentelor; repovestirea textului (amănunțită, după plan, selectivă); caracterizarea personajelor, tablourilor, evenimentelor; caracterizarea paralelă; elaborarea planului; elaborarea unei povestiri despre personaj; creații literare personale (poezioare, fabule, povestioare) etc.; *atitudini*: expresivitatea lecturii; dorința de lectură; plăcerea lecturii; trăiri afective în legătură cu personajele operei; tablourile din viața oamenilor și din natură, cu flora și fauna ca componente ale spațiului existențial descris în operă etc. [127].

A. Pamfil asociază creația literară cu valorizarea scrierii imaginative a elevului. Viziunea elevilor asupra producerii de text circumscrie două din modurile de prezență ale redactării în ora de limba și literatura română. Ea se referă, pe de o parte, la scrierea orientată, disciplinată și riguroasă care mediază accesul la cultura majoră și, pe de altă parte, la scriitura eliberată de constrângeri, la scriitura expresie a subiectivității și imaginației. Această perspectivă este reductivă și poate conduce la concluzii false: actul de creație exclude rigoarea și efortul sau că exercițiul de scriere exclude bucuria. Noile orientări ale didacticii producerii de text încearcă să le destructureze și fac acest lucru prin metode în care scrierea liberă integrează exercițiul rigorii, textul final fiind rezultatul unor rescieri succesive, dar și prin exerciții ce iau forma jocului și care, în acest fel, includ bucuria. „În didactica scrierii/redactării/producerii de text, direcțiile înnoirii vizează scrierea cu dubla ei ipostază - de obiect și de mijloc al învățării - și sunt informate de tezele unor domenii diverse: teoriile comunicării, teoriile textului, poetica și poietica, psihologia cognitivă. În calitate de mijloc al învățării, scrierea înseamnă construcție a un or texte ce își propun

familiarizarea cu sau aprofundarea unor concept gramaticale, categorii lexical sau noțiuni de teorie literară” [116, 194-195].

Pentru A. Lazăr, creația literară este o activitate personalizată deoarece vizează o serie de trăsături individuale ale elevilor, atât ca premise cât și ca finalități: stimularea imaginației, a creativității elevului, activarea cunoștințelor de comunicare orală și scrisă, dezvoltarea capacităților intelectuale, dezvoltarea gândirii logice, dezvoltarea spiritului de observație, afirmarea personalității elevului, sporirea încrederii în forțele proprii ale elevului, dezvoltarea capacităților de percepție globală prin valorificarea informațiilor provenite din surse diferite, cultivarea pasiunii pentru nou, știință și adevăr, cultivarea capacităților de exprimare a elevilor: valorificarea cunoștințelor gramaticale, ortografice etc. Formarea competențelor de a produce și de a recepta mesaje scrise impune folosirea unei palete largi de metode și tehnici. Profesorul trebuie să conștientizeze rolul compunerilor în dezvoltarea competențelor de comunicare ale elevilor; să cunoască tipurile de compuneri ce pot fi abordate la clasele primare, să cunoască activitățile specific predării compunerilor, să cunoască etapele lecției de predare a compunerii, să desfășoare corect activitatea de evaluare a compunerilor. Prin intermediul compunerilor se valorifică ceea ce au achiziționat elevii, în materie de cunoștințe, la celelalte componente ale Disciplinei *Limba și literatura română* - citire, scriere, comunicare orală, gramatică, lectură. Organizate mai mult oral la nivelul clasei a II-a, în clasele a III-a și a IV-a, activitățile care presupun un efort de creație sunt foarte îndrăgite de elevi [87, 133-137].

Tot scriere imaginativă consideră și M. Pavelescu creația literară. Ea afirmă: „Pentru a crea un text reușit, o compunere liberă, elevul trebuie să se sprijine pe o structură familiară, să stabilească o legătură între textele studiate și viitoarea compunere, dintre care imaginația este doar una, pentru că, deși numite libere, ele presupun respectarea unor condiții explicite sau implicite, cum ar fi: tipul de text, subiectul, registrul, stilul, titlul. Compunerile imaginative se opun celor metatextuale: comentariul, caracterizările, rezumatele, analizele prin gradul mai scăzut de dependență și prin rolul imaginației” [120, 231-232]. Autoarea se referă și la compunerile literare. Realizarea acestora demonstrează sensibilitatea și imaginația subiecților, reactualizează și valorifică noțiuni teoretice despre text. „Univers fictiv, textul literar sau cu pretenție de literalitate constituie o creație subiectivă, o exteriorizare cât mai personală, originală a stării afective a autorului, urmărind să se adreseze în primul rând sensibilității receptorului” [idem, 233].

În opinia noastră, activitatea de creație este procesul prin care gândirea, sensibilitatea și imaginația se împletesc pentru a da naștere unor expresii originale, fie ele literare, artistice sau conceptuale. Ea nu înseamnă doar producerea de conținut nou, ci și reinterpretarea și reconfigurarea realității printr-o viziune personală, autentică și semnificativă.

Concepută dintr-o perspectivă comunicativ-funcțională, disciplina *Limba și literatura română* oferă elevilor posibilitatea de a-și dezvolta capacități legate de exprimarea orală (receptarea mesajului oral și dezvoltarea capacității de exprimare orală) și capacități legate de exprimarea scrisă (receptarea mesajului scris și dezvoltarea capacităților de exprimare scrisă). În prezent, compunerea școlară, formă superioară a comunicării, nu mai constituie o disciplină de sine stătătoare, dar oferă în continuare elevului multiple posibilități de dezvoltare armonioasă a personalității sale. Definind compoziția ca text, admitem necesitatea de a folosi în cele mai bune condiții codul lingvistic și organizarea judicioasă a comunicării în funcție de scopul ei. Regulile sau normele de structurare sunt cele ale gramaticii limbii comune și cele care țin de posibilitățile individuale de a înțelege și de a comunica expresiv. Factorii reușitei în formarea deprinderilor de a compune/a crea un text literar/o creație literară sunt: nivelul dezvoltării fizice; nivelul dezvoltării intelectuale (calitatea de a memora texte poetice, de a povesti evenimente sau întâmplări trăite într-o ordine logică, de a interpreta imagini, de a detecta asemănări sau deosebiri între aspectele și formele activității observate); dezvoltarea socio-afectivă; nivelul dezvoltării psihosociale (plăcerea jocului). Relația elevului cu practica elaborării compozițiilor școlare trebuie să fie o relație de plăcere, pentru că numai astfel copilul devine creativ. Abilitatea de a realiza compuneri se realizează prin exercițiu îndelungat și se prelungește dincolo de anii școlarității. Învățământul primar pune bazele acestei deprinderi. Cum? Îi învață pe copii să ia parte la actul viu al comunicării verbale, prin care își exteriorizează trebuințele, interesele, stările afective [88, 60].

Tipologia activităților de creație este diversificată și gradul de dificultate pornește de la simplu la complex. Curriculum-ul actual prevede următoarea clasificare: scrierea funcțională; scrierea imaginativă; scrieri despre textul literar. Textele creative se clasifică astfel: *compoziții pe baza textelor literare* (răspunsuri la întrebări, rezumatul, recenzia, comentariul literar, analiza literară, caracterizarea unui personaj, paralela, sinteza); *compoziții epistolare* (biletul, scrisoarea - cu variantele ei: scrisoare amicală, de mulțumire, de felicitare, oficială, invitația etc.); *compoziții cu caracter oratoric* (toastul, alocuțiunea, intervenția, discursul); *compoziții cu caracter publicistic* (știrea, informația, anunțul publicitar, mesajul publicitar, programul, reportajul, interviul, articolul etc.); *compoziții libere, creatoare* (descrieri, narațiuni, portrete, evocări etc.) După materialul utilizat, deosebim compuneri: cu material de sprijin (tablouri, șir de ilustrații, benzi desenate, obiectul care poate fi descris, textul literar); fără material de sprijin, care se bazează doar pe imaginația elevului) [idem, 61].

Activitățile didactice specifice studiului limbii române prin care se poate exersa dezvoltarea comunicării expresive la elevii din clasele primare sunt: exercițiul, convorbirea, povestirea, activitatea ludică. Etimologic, cuvântul *exercițiu* provine din latinescul *exercitium* și înseamnă „a

executa o acțiune în mod conștient și repetat”; de aici, definirea lui drept o activitate ce constă în repetarea conștientă a unei operații sau acțiuni, cu intenția de a o apropia de un model. Exercițiul este inclus în categoria metodelor clasice bazate pe acțiune, dar se menține în centrul atenției teoreticienilor I. Cerghit [19], C. Cucos [37], I. Nicola [109] care îi punctează eficiența, corelată cu evidentul său caracter algoritmic. Funcțiile exercițiului completează rolul său de bază. Realizarea cu succes a tuturor funcțiilor exercițiului presupune ca acestea să se efectueze sub semnul unor condiții care amplifică rezultatele. Am selectat câteva dintre cele mai semnificative condiții enumerate de V. Țârcovnicu [169], I. Șerdean [167] și I. Cerghit [20]: elevul trebuie să înțeleagă atât scopul realizării exercițiului, cât și modelul de care trebuie să se apropie; varietatea exercițiilor sub aspectul funcției și naturii lor, a participanților, dirijării, complexității, dificultății; gradarea exercițiilor, atât sub aspectul funcției lor, cât, mai ales, al dificultății și complexității; ritmul și durata optimă a exercițiilor; corectarea și autocorectarea efectuării, ca o cerință de bază în formarea deprinderilor corecte, a diminuării greșelilor de execuție. Noua programă școlară de LLR, interesată acum de „viziunea comunicativ-pragmatică”, de „abordarea funcțională și aplicativă a acestora în calitatea lor de elemente care contribuie la structurarea unei comunicări corecte și eficiente”, recomandă utilizarea a două mari tipuri de exerciții: exerciții de tip analitic și exerciții de tip sintetic. Dintre tipurile de exerciții, doar câteva sunt edificatoare pentru cercetarea noastră: de observație, de asociere, de exprimare corectă, de exprimare abstractă, de dezvoltare, de creație, semialgoritmice, libere, complexe, supercomplexe, literare și artistice. Pentru competența generală 3, *Receptarea de mesaje scrise, în diverse context de comunicare*, ca sugestii metodologice am ales: exerciții de identificare a structurii textelor epice, lirice și dramatice; exerciții de identificare a diferențelor dintre opera epică și cea lirică, dintre textele literare și cele nonliterare; exerciții de identificare și interpretare a unor procedee de expresivitate artistică; exerciții de sesizare a valorii expresive a unităților lexico-semantică, a categoriilor morfologice și sintactice într-un text. Pentru competența generală 4, *Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare*, am folosit: exerciții de redactare și de structurare a unui text în secvențe distincte în funcție de tipul acestuia și de scopul comunicării; exerciții de exprimare în scris a propriilor sentimente cu un anumit prilej; exerciții de utilizare corectă a părților de vorbire flexibile și neflexibile; exerciții morfosintactice de exprimare scrisă corectă; exerciții de construire corectă și expresivă a unui text din punct de vedere sintactic; exerciții de aplicare corectă a normelor ortografice și a semnelor de punctuație la nivelul propoziției [72, 110-113]. Metoda exercițiului este compatibilă cu toate disciplinele și conținuturile de învățământ. „În măsura în care fiecare exercițiu debutează cu o demonstrație-model, (realizată, de regulă, de cadrul didactic) și apoi cu o interiorizare treptată a acestuia (realizată de elev), se poate aprecia că întreaga activitate de învățare

poate fi comparată cu un macrosistem de formare, capabil să asigure dezvoltarea personalității umane și apropierea sa de un model individual sau social, dat de idealul educației” [24, 57].

Semantic cuvintele *convorbire* și *conversație* sunt sinonime. În planul terminologiei didactice noțiunile au conținut distinct: conversația este o metodă de învățământ care se bazează pe dialogul profesor-elev pentru realizarea sarcinilor didactice; convorbirea este o activitate complexă care dezvoltă comunicarea în grup [9, 176-177]. Pentru pedagogul I. Nicola convorbirea este o conversație și un dialog care se desfășoară între profesor și elevi, prin care se stimulează și se dirijează activitatea de învățare a acestora. Se bazează pe întrebări și răspunsuri ce se întrepătrund pe cele două axe, pe verticală între profesor-elevi, pe orizontală, între elevii înșiși. Ea îmbracă două forme: euristică (socratică) și catehetică. Cele două sensuri originare s-au îmbogățit cu nuanțe noi, astfel încât azi putem vorbi de o adevărată tehnică interogativă. După specificul întrebărilor care declanșează răspunsul, autorul distinge următoarele tipuri de conversații: ce se bazează pe întrebări închise; ce se bazează pe un lanț de întrebări închise; ce se bazează pe întrebări deschise; ce se bazează pe întrebări stimulatorii și exploratorii. În funcție de modul în care este implicat procesul gândirii în asimilarea cunoștințelor, a informațiilor, a conținuturilor, se face distincția între conversația convergentă și cea divergentă. După funcția didactică pe care o poate îndeplini conversația, se delimitează variantele: conversația de comunicare, conversația de repetare și sistematizare, conversația de fixare și consolidare; conversația de verificare și evaluare; conversația introductivă; conversația finală. Tehnicile interogative sunt eficiente în măsura în care elevii dispun de un volum de cunoștințe care să le permită dezbaterăa unei teme sau abordarea unui subiect [109, 446-449]. „Dacă această condiție prealabilă lipsește, discuția degenerază în mod inevitabil în ceva mai puțin decât un dialog al ignoranței, prejudecăților, platitudinilor și generalităților vagi” [8, 54]. M. Ionescu afirmă că demersul euristic este utilizat ca modalitate de descoperire a adevărului încă din antichitate; în timp, el a fost aplicat tot mai mult în activitatea științifică și în procesul de învățământ. În didactica actuală, euristica depășește statutul de metodă didactică, devenind idee directoare, principiu director în întreaga metodologie didactică. Acest principiu recomandă ca elevii să descopere adevărul, refăcând drumul elaborării cunoștințelor prin activitate proprie, independentă. Abordarea euristică poate include momente de incertitudine, căutări, tatonări, dar și de selecție a posibilităților, de alegerea căilor cu șansele cele mai mari în rezolvarea problemei. Astfel, elevul se angajează într-o sarcină de cunoaștere, în condițiile în care deține o experiență cognitivă insuficientă, o informație momentan incompletă; procesul de învățare avansează pe parcursul cercetării/căutării/descoperirii personale [75, 139-140].

Conversația este o formă a dialogului, o comunicare informală, mai puțin structurată, cu un scop nu foarte bine determinat. În accepțiunea lui L. Ionescu-Ruxăndoiu, comunicarea „este tipul

familiar predominant de discuție, în care doi sau mai mulți participanți își asumă, alternativ, în mod liber, rolul de emițător și care nu presupune un cadru instituționalizat de desfășurare” [80]. Dialogul are două forme: dialogul formal (specific unei comunicări într-un cadru instituționalizat, cu relații asimetrice între interlocutor și cu teme impuse; în cadrul acestuia se folosește limba literară standard) și dialogul informal (se întâlnește în comunicarea curentă; presupune relații informale, laxe, în care repertoriul de teme poate fi foarte variat). T. Slama-Cazacu a constatat că dialogul, la oră, în special la clasele mici, este puternic formalizat, având aspect accentuat de artificialitate [149]. Se ajunge la pierderea impresiei de firesc din cauza insistenței cadrului didactic de a îi obișnui pe elevi să formuleze răspunsuri elaborate, complete, care să le înlocuiască pe cele monosilabice. Obținerea unor astfel de deprinderi nu trebuie însă realizată prin sacrificarea spiritului limbii române, a sintaxei firești. Ea atrage atenția că trebuie respectată sintaxa convorbirii dialogate, care nu cere ca răspunsul la o întrebare să reia toate elementele cuprinse în aceasta. Răspunsul firesc la întrebarea *Unde ai fost?* este *La munte, La mare* etc, cu elipsa predicatului și a complementului [120, 128-130].

Povestirea (limba slavă *povesti*) este o activitate didactică specifică pentru exersarea actului comunicării. I se asociază și termenii expunere/relatare. M. Pavelescu susține că povestirea „desemnează trei realități de ordin diferit: povestirea ca metodă didactică, folosită de profesor; specie literară, aparținând genului epic; text narativ prin care elevul redă conținutul unei opere epice sau relatează o întâmplare personală.” [idem, 132]. În opinia pedagogului I. Nicola, povestirea „este o expunere orală sub formă de narațiune sau descriere prin intermediul căreia sunt înfățișate fapte, evenimente și întâmplări îndepărtate în timp și spațiu, fenomene ale naturii, peisaje geografice etc. pe care elevii nu le pot cunoaște altfel. Scopul urmărit este de a asigura un quantum de imagini intuitive și reprezentări pe baza cărora să poată fi apoi elaborate anumite generalizări” [109, 444]. A. Hobjilă definește povestirea ca metodă didactică sau procedeu în cadrul altei metode (de exemplu, în cadrul lecturii explicative), C. Stan - ca formă a expunerii/metodă expozitivă [152, 156-158]. Menționăm și lucrările lui N. Eftenie [46, 221], I. Cerghit [19, 130-131], C. Cucoș [37, 292], în care se face referință la metoda în cauză. Prezentăm și definiția cercetătorului, conform căreia „povestirea constă în prezentarea coerentă, logică, expresivă, adaptată particularităților comprehensive și emoțional-afective ale publicului țintă, a unor evenimente, situații (reale sau imaginare) etc. relevante pentru demersul instructiv-educativ în care este valorificată” [60, 645]. Pentru E. Ilie povestirea este o formă de expunere orală ce urmărește atât înfățișarea orală, sub formă de narațiune sau descriere, a unor evenimente, întâmplări, cât și surprinderea unor elemente de legătură a relației cauză-efect. Se utilizează mai frecvent la clasele mici, unde însoțește explicațiile în cadrul activităților de educare a limbajului, de lectură. Această metodă facilitează

procesul receptării literaturii, anevoios la clasele primare, dacă povestirea nu depășește o durată scurtă, pentru ca atenția elevilor să nu se disperseze. Are trei ținte majore: recreativă, explicativă și argumentativă. Povestirea expusă cu talent sensibilizează ascultătorii, îi apropie de universul sensibil al operei, făcându-i, să-și imagineze întâmplările ce alcătuiesc substanța ficționalului; cei mici tind să se identifice cu personajele povestirilor [72, 75-76]. Mai mult decât o simplă expunere de fapte reale sau imaginare, povestirea este produsul unei activități creatoare, care operează o redescoperire a activității umane. Folosirea acestei metode ușurează procesul receptării literaturii, un proces anevoios în clasele primare. Referindu-se la povestire, pedagogul K.D. Ușinski spunea că „arta de a povesti în clasă nu se întâlnește des la profesori, nu pentru că acesta ar fi un dar special al naturii, ci pentru că cere mult exercițiu. Chiar un om dotat trebuie să lucreze mult pentru a fi capabil să redea o poveste care să satisfacă pe deplin cerințele pedagogice” [apud 109, 445].

Concluzionăm că activitatea didactică reprezintă un pilon fundamental în procesul de formare și dezvoltare a elevilor, având un rol esențial în transmiterea cunoștințelor și dezvoltarea competențelor necesare. Utilizarea unor metode didactice moderne și interactive asigură o învățare eficientă și adaptată nevoilor fiecărui cursant. Implicarea activă a profesorului în procesul educațional contribuie semnificativ la crearea unui mediu de învățare stimulant, favorizând atât acumularea de informații, cât și dezvoltarea gândirii critice și creative. Astfel, activitatea didactică nu doar că facilitează accesul la cunoaștere, ci și pregătește elevii pentru provocările viitoare.

1.2.2. Activitatea ludică

Activitatea ludică este specifică anumitor vârste psihologice (antepreșcolară, preșcolară, a școlarului mic, studiate și integrate, în pedagogia postmodernă, la nivel de „educație timpurie” (între 0-8 ani) care satisface „trebuințele imediate ale copilului și îl ajută să se adapteze la realitatea pe care, în scurt timp, va trebui să o stăpânească” [147, 13]. Poate fi definită în sens larg general-uman, și în sens restrâns, cu semnificații și implicații specific pedagogice. În sens larg, activitatea ludică definește tot „ceea ce ține de joc în oricare din formulele acestuia, de la jocul copiilor și până la cel al adulților” [133, 421]. Are ca funcție centrală recrearea realității cu o finalitate adaptativă care valorifică resursele ludice ale omului, la toate vârstele, nu numai în copilărie, prin diferite acțiuni gratuite, realizate „din plăcere, în afara muncii”. Aceste resurse psihologice excepționale susțin raporturile structurale ale „activității ludice cu pedagogia și psihologia” [43, 444-445]. Analizele semnificative trebuie orientate la nivel psihologic și pedagogic.

La nivel psihologic, activitatea ludică exprimă „un dublu joc”, în măsura în care: a) „este atașată la ideea copilăriei, a gratuității” actelor inițiate, cu scop de recreare a propriilor realități și modalități de manifestare; b) este angajată în acțiuni de: mânguire de obiecte, învățare socială pe baza reproducerii/reconstituirii/executării/construirii unor roluri; imitare a adulților, a conduitelor

comunitare etc. [41, 161]. Aceste acțiuni subordonate funcției centrale recreative constituie structura activității ludice, dezvoltată și perfecționată specific în diferite medii pedagogice, artistice, psihoterapeutice, comunitare, în raport de obiectivele propuse și de resursele existente.

La nivel pedagogic, activitatea ludică, privită în sens larg, reprezintă practic, „jocul uman ca formă de activitate în care relațiile sociale dintre oameni se recrează în afara activităților utilitare nemijlocite”. O asemenea abordare „face posibilă înțelegerea înrudirii jocului cu arta” și cu sportul care reprezintă activități ludice tipice adultului, preocupat de evoluția sa prin recrearea unui univers social, dominat mult prea mult de valorile utilității științei, tehnologiei și chiar ale moralei, centrată doar pe „sarcinile și normele relațiilor dintre oameni” [49, 20]. În sens restrâns, definește jocul cu obiecte și mai ales cu roluri „care continuă să existe în copilărie, reprezentând una dintre formele principale de viață ale copilului”. Este valorificată în „culturile superioare, unde pedagogia ca atare a devenit un gen special de practică socială”, angajată în educația timpurie, „într-un mod mult mai rațional, într-un timp mai scurt și un grad mai înalt”, în instruirea preșcolară și în cea a școlarului mic, până în momentul în care „semnificația sa didactică scade” [idem, 21].

În această perspectivă, activitatea ludică include „jocurile copiilor”, care reprezintă „formele de activitate și mijlocul cel mai important de educație” timpurie, angajat formativ ca:

A) Modalitate specifică de raportare a copilului la mediul înconjurător, realizată diferit, gradual: în perioada antepreșcolară prin „jocuri de mânuire a obiectelor”; în perioada preșcolară, prin „jocul de creație, cu subiecte (roluri)”, care imită, intuiește, adaptează etc. activitățile adultului, jocuri „cu reguli dinainte stabilite” - jocuri de mișcare/pentru dezvoltarea psihofizică, jocuri didactice/pentru „dezvoltarea activității de cunoaștere a copiilor preșcolari” și pentru „fixarea cunoștințelor însușite la lecții”; în perioada școlarului mic, jocuri utilizate ca metode de învățare care facilitează trecerea de la activitatea ludică la activitatea didactică, proprie școlarității.

B) Resursă specială de stimulare a: „spiritului de independență și creare al copilului”; educației psihofizice eficiente; unei educații sociale, cu implicații morale superioare; educației intelectuale, prin valorificarea spiritului de observație, a limbajului contextual, a inteligenței spațiale, a gândirii aplicate; voinței și a capacității colaborare socială, de angajare motivațional-afectivă în situații concrete etc. [42, 746-749].

Analiza pedagogică a activității ludice evidențiază:

A) Funcția centrală de recreare a realității proprii susținută de: a) funcția de dezvoltare psihosocială intensivă a educatului (antepreșcolar, preșcolar, școlarul mic); b) funcția didactică, de stimulare a învățării în condițiile raportării la scopul general (recrearea care produce plăcere, afectivitate pozitivă, motivație internă) și la resursele metodologice superioare ale jocului în context psihologic determinat (vârstă psihologică antepreșcolară, preșcolară a școlarului mic).

B) Structura activității ludice implică o corelație necesară între doi actori: a) educatorul specializat la acest nivel al sistemului de învățământ (învățător/profesor pentru învățământul primar) și/sau validat în context comunitar (reprezentanții familiei); b) educatul (copilul cu statut de școlar mic - clasele pregătitoare, I și a II-a).

C) Finalitatea globală vizează orientarea și valorificarea optimă a resurselor ludice ale omului, disponibile pe tot parcursul existenței, nu numai în copilărie, exprimate în mod gratuit, „din plăcere, în afara muncii”, cu obiective formative generale, particulare și concrete angajate special, intensiv și extensiv, la nivelul educației timpurii (între 0-8 ani), în antepreșcolaritate, preșcolaritate și la vârsta școlarului mic.

D) Mijloacele de realizare tipice activității ludice, includ acțiuni și operații selectate ciclic în raport de funcția și de structura centrală și de finalitatea globală care direcționează obiectivele generale, particulare și concrete, pe fondul resurselor pedagogice existente (informații, potențialul psihosocial al celor educați, baza didactico-materială).

Interpretarea activității ludice tipice copilăriei este perfectibilă pe fondul valorificării tezelor avansate de L.S. Vygotskii [49, 320-328]:

1. Relația dintre joc și dezvoltare: „jocul este izvorul dezvoltării, creând și zonele dezvoltării celei mai apropiate”.
2. Problema pedagogică a jocului - „paradoxul jocului”: prin joc „copilul acționează în direcția minimei rezistențe” în timp; atunci când jocul este utilizat pentru a învăța, copilul „acționează în direcția rezistenței maxime”; soluția strategică, pedagogică, nu doar didactică, este aceea de a transforma activitatea de joc în „școală a voinței și a moralei”.
3. Valorificarea resurselor psihologice și sociale ale jocului la nivelul tranziției pedagogice de la preșcolar la școlarul mic, beneficiar al „aparității câmpului semantic intern”.
4. Implicarea jocului în conștientizarea eului, în contextul limbajului intern pe fondul creării și cultivării „situațiilor imaginare”; în plan didactic este urmarea efectelor formative pozitive, superioare ale „jocului cu reguli”; „orice situație imaginară este joc cu reguli”.
5. Metodologia dezvoltării jocului este conturată pe un traseu formativ „de la situația imaginară evidentă” la „situația imaginară ascunsă”.
6. Afirmarea jocului ca tip de activitate superioară, în plan pedagogic și psihosocial implică angajarea sa explicită, continuă, în „dezvoltarea funcțiilor psihice superioare (limbaj intern, gândire, imaginație, memorie logică, voință „în întregime sub puterea afectului”) - pentru eficientizarea și stabilizarea sa și în contexte dificile.
7. „Acțiunea capătă pentru prima dată sens în joc: se conștientizează”. O acțiune - subordonată activității ludice - „substituie o altă acțiune, așa cum un lucru substituie un alt lucru (...).

Această mișcare în câmpul semnificațiilor reprezintă cel mai important lucru în joc. Este, pe de o parte, mișcarea într-un câmp abstract, însă modul de mișcare este situațional concret” [33, 54-56].

Jocul didactic este o activitate cu multe valențe educative: îmbină activitatea de învățare cu forma distractivă, atractivă a jocului; stimulează gândirea, imaginația, creativitatea; asigură antrenarea și implicarea fiecărui elev în activitatea de instruire și educare. Prin activitatea ludică se realizează mai multe obiective care vizează formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare, cum ar fi: exersarea aparatului fonator în scopul formării unei pronunții corecte și clare a sunetelor, a silabelor, a cuvintelor; dezvoltarea și activizarea vocabularului elevilor; cunoașterea sensului cuvintelor și folosirea corectă a acestora în diferite contexte; nuanțarea vocabularului prin categoriile semantice: antonime, sinonime, omonime și sensurile figurate ale cuvintelor; cultivarea exigenței pentru respectarea corectitudinii gramaticale sub aspectul formei și al structurii logice; dezvoltarea expresivității vorbirii prin crearea dirijată a figurilor de stil; educarea memoriei, atenției, imaginației, disciplinei; în concluzie, educarea elevilor în sensul civilizației comunicării și al esteticii comunicării [9, 175-181].

Academicianul S. Marcus deplânge absența componentei ludice în educație, subliniind rolul important pe care jocul și înțelegerea acestuia îl au în diferite compartimente ale vieții, chiar în activități extrem de serioase, cum sunt cercetarea științifică și creativitatea literar-artistică. Jocurile, de natură diversă, presupun și stimulează tipuri foarte variate de gândire: logică, algoritmică, combinatorică, probabilistică, inductivă, analogică, lingvistică etc. [151]. J. Huizinga a subliniat semnificațiile acestei activități în domeniul social, antropologic și cultural, arătând valențele educative pe care le are: jocul îi învață pe elevi dialectica libertății și a regulilor, constrângerilor liber acceptate [62].

Psihologul elvețian, J. Piaget, a propus următoarea clasificare: jocuri-exercițiu, jocuri de reguli, jocuri simbolice. Utile pentru dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară sunt jocurile de exprimare, de rol, de interacțiune și de limbaj. O linie de separare clară nu se poate trage între aceste tipuri de jocuri. Elemente individuale ale jocurilor unei categorii sau chiar ale unor jocuri întregi dintr-o categorie se pot scoate din contextul categoriei respective și se pot introduce într-o altă categorie, dar cu un alt efect. Prin intermediul jocului, elevii sunt mai bine motivați pentru învățare, deoarece devin mai curioși, se simt valorizați, interacționează cu ceilalți, învață din greșeli. Jocurile de exprimare și de interacțiune sunt jocuri de cooperare și de coordonare. Jocurile simbolice au subiecte din viața cotidiană și permit exersarea unui număr mare de acte de vorbire. Jocul de rol este o metodă activă de predare-învățare, bazată pe simularea unor relații, straturi, profesii, stări de lucru, context de comunicare diverse, în care elevul experimentează din multiple perspective receptarea, emiterea unui mesaj, fiind ghidat ce să

urmărească. Elevul are posibilitatea de a lega mai ușor ceea ce învață de o situație concretă, favorizându-se asimilarea și interiorizarea limbajului [130]. Punerea în scenă implică toate mijloacele de expresie ale comunicării umane, verbale și nonverbale. Sunt exersate competențe ale comunicării verbale la nivel fonetic (accentul de insistență, intonația, pauza), lexical (găsirea celor mai potrivite cuvinte), sintactic (structurarea frazelor), precum și competențe ale comunicării paraverbale și nonverbale (volum, debit, timbru, gesturi, mers, mimică, emblemă, vestimentație etc.). În aria curriculară Limbă și comunicare jocul de rol (de la pantomimă la dramatizare și improvizație) mobilizează achizițiile de limbă și le contextualizează într-un climat ludic. Dincolo de aparența ludică pronunțată, metoda presupune o activitate reflexivă extrem de intensă, necesară atât pentru intrarea în rol, cât și ulterior, pentru ieșirea din rol, când are loc etapa de reflecție și feedback asupra răspunsului la sarcina respectivă” [120, 294-296].

Din perspectiva unor pedagogi și didacticieni reputați, jocul didactic este una dintre cele mai eficiente metode de învățământ. J. Chateau enumeră și demonstrează avantajele activității ludice: jocul nu e o simplă distracție, un simplu divertisment, el educă voința, rezistența, capacitatea de a respecta anumite convenții: „A te juca înseamnă, în general, a-ți propune o sarcină de îndeplinit și a te obosi, a face un efort pentru a îndeplini această sarcină”; învață elevul ce înseamnă apartenența la un grup, spiritul de echipă, responsabilitatea față de ceilalți: „Jocul e un jurământ făcut în primul rând ție însuși, apoi altora, de a respecta anumite însemne, anumite reguli... Pentru un copil mai mare, a se juca înseamnă a îndeplini o funcție, a deține un loc într-o echipă. Din acest moment, ca și munca, dobândește un caracter social. Prin intermediul jocului, copilul ia contact cu alții, se obișnuiește să țină seama de punctul de vedere al altora, să iasă din egocentrismul său original. Jocul e o activitate de grup” [22, 192-195].

Jocul are și dezavantaje: posibilitatea ca jocul să nu fie luat în serios; dificultatea profesorului în a se implica în desfășurarea și evaluarea lui; imposibilitatea unor elevi de a răspunde unor sarcini de lucru în echipă, de a coopera în grup. O clasificare complexă a formelor ludice este cea propusă de I. Cerghit. Pedagogul face diferențe între jocurile didactice sau educative și jocurile de simulare. E. Ilie preia și ea această clasificare, observând că și cea de-a doua categorie de jocuri are o finalitate educativă indubitabilă. În prima categorie ea include: jocuri de dezvoltare a vorbirii; de asociere de idei; de orientare; de creație; de fantezie; de memorizare (în funcție de conținutul și obiectivele urmărite); jocul cu materiale; fără materiale; orale; cu întrebări; ghicitori; de cuvinte încrucișate etc. (în funcție de materialul folosit). Jocurile de simulare, a doua categorie, au fost introduse în activitatea didactică datorită eforturilor lui Froebel și Montessori, care le-au demonstrat utilitatea formativă. Ele constau în simularea unei situații, care determină jucătorii să interpreteze anumite roluri, prin care să ajungă la realizarea obiectivelor prestabilite de profesor.

S-a ajuns chiar la tehnica interpretativă (*role playing*) sau la jocuri de acest tip desfășurate în condiții competitive, apropiindu-se de semnificația termenului englez *game*, acesta desemnând o partidă legată de o miză care se sancționează prin câștiguri și pierderi (asemenea jocuri cu un rol educativ mai mult sau mai puțin evident se numesc *Instructional games* sau *Games for Learning*) [44]. Variante ale jocurilor de simulare pentru clasele primare sunt: jocul de rol; jocul de decizie; dramatizarea; procesul literar. Avantajele jocurilor de simulare sunt evidente. Interpretarea de roluri ajută elevii: să-și dezvolte capacitatea de empatie, să înțeleagă mai profund codul comportamental al unor personaje literare; să interrelaționeze social, să manifeste interes față de ceilalți membri ai clasei ca grup; să exerseze și să consolideze structuri de vorbire orală; jocul îl pune pe elev în situația de actor, ne de simplu spectator; el își etalează nu doar talentul dramatic, ci și propriile valori, spiritul critic; prin jocul de simulare se modelează gândirea, spiritual critic, ingeniozitatea și inventivitatea; jocurile sunt preferatele elevilor; ei le consideră cele mai relaxante și plăcute modalități de cunoaștere [72, 113-122].

Dramatizarea, ca tip specific de simulare, se bazează, în esență, pe utilizarea adecvată a mijloacelor și procedeeleor artei dramatice, adaptate la particularitățile de vârstă ale elevilor și la forma de exprimare a unor conținuturi prevăzute în programele școlare. Proiectarea acestei activități didactice angajează procedeul jocului de rol. Dramatizarea și jocul de rol îi introduc pe micii elevi în pielea personajelor pe care le interpretează, le formează comportamente și caractere. Dramatizările însoțite de costumație și recuzită speciale au valențe mult mai bogate. Aceste dramatizări sunt de cele mai multe ori însoțite de mimică și gesturi, contribuind astfel și la cultivarea comunicării nonverbale. Jocul de rol antrenează intens copilul în stimularea și exercitarea vorbirii expresive, fără ca el să conștientizeze acest efort, contribuie la activizarea vocabularul, la nuanțarea pronunției, facilitează formarea unor noțiuni și însușirea de construcții gramaticale. Dramatizările povestirilor istorice cultivă sentimentul patriotic și al dragostei față de țară și valorile noastre naționale. Textul literar oferă admirabile clipe de audiere a unui fragment expresiv presărat cu figuri de stil care emoționează copilul [21].

În opinia noastră, activitățile ludice au un rol fundamental în dezvoltarea expresivității verbale și în stimularea creativității elevilor. Jocul, prin natura sa interactivă și captivantă, creează un mediu relaxant și stimulant, în care elevii se simt liberi să experimenteze, să improvizeze și să își dezvolte competențele de comunicare într-un mod natural și plăcut.

Dintre beneficiile activităților ludice pentru cercetarea noastră enumerăm: eliminarea barierelor emoționale / reduc anxietatea și teama de exprimare, oferind elevilor încredere în propriile abilități; stimularea creativității / jocurile de rol, improvizația și povestirea contribuie la dezvoltarea imaginației și a gândirii divergente; îmbogățirea vocabularului și expresivității /

activitățile ludice încurajează utilizarea unui limbaj variat și nuanțat; învățarea experiențială / elevii interiorizează mai ușor structuri lingvistice și modele expresive prin joc și interacțiune.

Prin integrarea activităților ludice în procesul educațional, elevii sunt antrenați într-o manieră dinamică și eficientă în actul creației literare, dezvoltând nu doar competențe lingvistice, ci și expresivitate, spontaneitate și sensibilitate artistică.

1.2.3. Valențe formativ-creative ale activităților de creație literară

Activitățile didactice care valorifică și evidențiază nivelul dezvoltării expresivității vorbirii la elevii din clasele primare constituie cadrul metodic pentru obiectivele de referință urmărite și conținuturile învățării caracteristice dezvoltării competențelor de comunicare orală și scrisă și stimularea creativității elevilor.

Vom prezenta succint caracteristici, forme și valențe formativ-educative ale acestor tipuri de activități. Noua viziune curriculară pretinde structurarea unor activități didactice prin intermediul cărora elevii pot învăța și pot exersa/utiliza/aplica ceea ce au învățat. Cadrul didactic trebuie să aibă în vedere în proiectarea și desfășurarea lecțiilor activități de asimilare/structurare a cunoștințelor și capacităților și activități de comunicare globală. Finalitatea majoră a studiului limbii și literaturii române este, în prezent, formarea competenței de comunicare.

Mai întâi vom defini *competența*, concept care informează structura programelor și care ar trebui să determine și configurația sau orientarea activităților didactice. Competența de comunicare este definită ca *modus operandi*, ca mod de a actualiza și de a orchestra cunoștințe și capacități în vederea realizării înțelegerii/comprehensiunii și producerii de text [25]. Observăm din definiție că resursele competenței sunt reprezentate de cunoștințe, de capacități și de atitudini. Resursele competenței sunt reprezentate de cunoștințe (a ști că), capacități (a ști cum) și atitudini (a ști să fii). Formarea competenței de comunicare nu se limitează însă la asimilarea de cunoștințe și de strategii și la formarea de atitudini. În procesul didactic, fundamentală este și practicarea lor în contexte diverse și semnificante; o finalitate atinsă prin intermediul activităților de comunicare globală.

„Activitățile de structurare/asimilare de cunoștințe și capacități” [148, 36] urmăresc învățarea unor date, concepte și strategii ce permit înțelegerea și abordarea fenomenului lingvistic și a celui literar în activitățile de creație literară. Ele se împart în: lecții/secvențe de lecții care transmit informații și urmăresc formarea de concepte (informații despre vocabular, despre structura unor texte, despre autori, formarea unor concepte gramaticale sau de teorie literară); lecții care abordează formarea unor capacități, învățarea unor strategii (strategii de analiză gramaticală; strategii de citire și scriere a unor cuvinte, propoziții și fraze; strategii de lectură și interpretare de text; strategii de producere de text; identificarea ideilor principale, povestirea, descrierea etc.). Activitățile care vizează asimilarea de cunoștințe integrează demersurile clasice (inductiv,

deductiv) și folosesc tehnici specifice metodelor dogmatică, socratică sau activă. În formarea capacităților, tehnica optimă este modelarea. Evaluarea activităților de structurare se realizează continuu și sumativ prin tehnici variate, clasice și moderne: de la exercițiu la portofoliu sau proiect, de la evaluarea realizată de învățător la cea efectuată de colegi sau de autoevaluare etc.

Activitățile de comunicare globală, numite în Canada activități de *exersare de discursuri semnificante*, în Elveția - *activități-cadru*, în Franța - *activități de eliberare* vizează exersarea și cizelarea competenței de comunicare. Exemple: activități de exprimare orală (realizarea unor expuneri, dialoguri, simulări, jocuri de rol etc.); activități de lectură și de producere de text nonliterar (lectura unor invitații, afișe, articole, discuții orale pe teme diverse) sau de text literar (compunerea liberă); activități de lectură și de interpretare a textului literar epic sau liric. Pentru aceste tipuri de activități, o strategie consacrată este jocul didactic/de rol care permite reproducerea, cât mai fidelă, a unui plan al realității. În rest, tehnicile sunt cele impuse de specificul domeniului. În privința evaluării, susțin eficiența agendelor deschise, structurate ca grile de evaluare, prezentate elevilor înainte de desfășurarea activității; acestea pot fi modelate pentru a susține autoevaluarea și/sau evaluarea realizate de colegi sau de învățător [116, 25-30].

C. Simard structurează competența de comunicare în șase componente:

1. *componenta verbală* care conține: o dimensiune lingvistică, cunoașterea și utilizarea aspectelor de ordin fonetic, lexical, morfologic și sintactic; o dimensiune textuală, cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeelelor care asigură organizarea generală a unui text: legătura între fraze, coerența părților, structura textuală narativă, descriptive, argumentative, explicativă etc.; o dimensiune discursivă sau pragmatică - cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeelelor care determină folosirea limbii în context: cunoașterea parametrilor situației de comunicare, utilizarea registrelor limbii, a normelor de interacțiune verbală etc.;
2. *componenta cognitivă*, ce se referă la stăpânirea operațiilor intelectuale realizate în producerea și comprehensiunea limbajului (memorarea, diferențierea, compararea, clasarea, inferența, anticiparea etc.);
3. componenta enciclopedică;
4. componenta ideologică;
5. *componenta literară*, ce presupune cunoștințe și capacitate de exploatare a creativității verbale;
6. componenta socio-afectivă, formată dintr-o rețea de sentimente și de valori ce influențează comportamentul verbal al individului [148, 71-72].

În activitatea de producere de text, în scrierea imaginativă, în redactarea compunerilor libere, la clasele primare este esențială componenta verbală, cu cele trei dimensiuni ale sale: dimensiunea lingvistică, ce presupune cunoașterea și utilizarea aspectelor de ordin fonetic, lexical, morfologic

și sintactic; dimensiunea textuală se referă la cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeele care asigură organizarea generală a unui text: legătura între fraze, coerența părților, structura textuală narativă, descriptive, argumentative, explicativă etc.; dimensiunea discursive sau pragmatică, ce urmărește cunoașterea și utilizarea regulilor și procedeele care determină folosirea limbii în context: cunoașterea parametrilor situației de comunicare, utilizarea registrelor limbii, a normelor de interacțiune verbală etc.

Lectura fugitivă a programelor evidențiază două zone de interes: prima se referă la organizarea textului scris și urmărește structurarea unor cunoștințe și strategii de constructive de text cu grad mare de generalitate; a doua grupează trei categorii de scriere: scrierea funcțională, cea imaginativă și scrierea despre textul literar. Modelul tripartit este expresia unei viziuni organice asupra textului, care își are originea în Poetica lui Aristotel. În prezent, structurarea capacităților de a construi un text după acest model este urmărită printr-un proiect educativ îndelungat, care depășește granița primarelor. Concretizarea lui impune nu numai lectura unor texte-model, ci și asimilarea unor strategii de redactare ce vizează crearea celor trei părți și echilibrarea lor [5, 62-63]. A doua zonă de interes a programelor cuprinde trei categorii textuale: scrierea funcțională; scrierea imaginativă cu speciile didactice: compunerea cu suport vizual/verbal și compunerea liberă; scrierea despre textul literar. Unele dintre speciile enumerate devin parte a standardelor de performanță. Lor li se adaugă cerințele de ordin lexical și gramatical, asociate cu aspecte ce țin de suprafețele textului. Conținuturile programelor sunt situate sub incidența obiectivelor de referință; acestea vizează, deopotrivă, structurarea unor capacități scripturale și formarea unei atitudini pozitive față de actul scrierii. Capacitățile formulate în documentele școlare trimit la cele două dimensiuni ale competenței de comunicare: dimensiunea lingvistică și dimensiunea textuală. Există și o capacitate care se referă direct la componenta discursivă: elevii vor ști „să redacteze diverse texte de mică întindere, adaptându-le destinației și scopului comunicării”. Referitor la atitudini, programele fixează două obiective: elevii vor fi capabili „să manifeste interes pentru redactarea corectă și îngrijită a compunerilor și a textelor cu destinație specială” (clasa a III-a) [100] și să „manifeste interes și spirit critic față de redactarea diverselor tipuri de texte” (clasa a IV-a) [101].

Abordarea „expresivă” atribuie scrierii valoare de activitate esențială în procesul de dezvoltare personală a elevului. Prin intermediul acestei perspective, didactica integrează problematica celui care scrie (estompat complet în abordarea metodică) și precizează specificul redactării în termeni de act prin excelență creativ. Activitățile didactice situate sub incidența perspectivei expresive sunt cele care vizează producerea de text literar. Accentele cad asupra desăvârșirii funcției expresive/personale și poetice a limbajului [114, 2-24], iar strategiile de

construcție a unor astfel de texte impun renunțarea la modelul linear, reprezentat de cele patru etape consecutive. Didactica structurează, la acest nivel, modelul de redactare cu următoarele etape: alegerea temei; „scrierea liberă”; seria rescrierilor; corectarea variantei finale și „editarea” ei; lectura textului. Cadrul predilect pentru aceste activități este atelierul de scriere, care permite realizarea unor texte integrale: povestiri, basme, poezii lirice, mici scenete etc. Mai mult, scrierea creativă poate fi integrată în orele de lectură, cu scopul de a fixa elemente de teorie literară (acțiunea, personajul, dialogul, comparația, inversiunea, repetiția, punctul culminant, deznodământul). Teza care fundamentează aceste demersuri susține că drumul cel mai scurt spre înțelegerea și interpretarea textului este producerea de text [115, 95-129]. Cu alte cuvinte, un elev care a creat o dată o narațiune, un dialog, o descriere va putea înțelege și să interpreteze cu mult mai mare ușurință aceste tipuri de texte decât elevul care nu a încercat niciodată să le scrie. Activitatea de compunere liberă poate fi integrată și în orele ce vizează asimilarea elementelor de construcție a comunicării: acest text se numește „compunere gramaticală” și se asociază „compunerii lexicale”. Sub incidența abordării expresive se așază și speciile *scrierii reflexive*: narațiunea personală (categorie ce reunește amintirile, mărturisirile și autobiografiile) și jurnalul (jurnalul personal, jurnalul de lectură, jurnalul clasei). Aceste forme de scriere au valențe formative indiscutabile: elevii au posibilitatea de a exersa forme de expresie diverse, pot vorbi despre ei înșiși și se pot cunoaște. Categoria scrierii reflexive este prezentă indirect în documentele actuale, începând din clasa a III-a, prin „exercițiile de povestire în scris a unor fapte și întâmplări personale”. Sintagma corespunde unei categorii textuale numite „narațiune personală” care reunește amintirile, mărturisirile, jurnalele intime și autobiografiile. Acest tip de scriere oferă elevilor bucuria de a vorbi despre sine și de a se cunoaște, dar și posibilitatea de a descoperi și de a exersa noi forme de expresie [139].

În programele actuale, scrierea imaginativă se reduce la compunerea liberă și vizează, în primul rând, producerea de text literar cu dominantă narativă. În școală, exercițiul de construcție a unor lumi posibile urmărește înțelegerea, din interior, a textului epic și dezvoltarea creativității. Statuată ca parte integrantă a mecanismelor cognitive și caracterizată prin fluiditate, flexibilitate și originalitate, creativitatea este unul dintre locurile comune ale discursului consacrat compunerii libere [142, 139-140].

Scrierea liberă este substanțială dacă profesorul proiectează două momente pregătitoare: primul are loc imediat după anunțarea temei, durează foarte puțin (aproximativ un minut) și oferă elevului posibilitatea de a se gândi la ceea ce va scrie; al doilea durează două minute și constă în împărtășirea acestor gânduri persoanei din proximitatea sa (colegul de bancă, vecinul din față/spate sau profesorului, dacă primii nu există).

Să nu ometem abordarea „socializatoare” care conferă scrierii funcția de instrument al integrării și reușitei școlare. Elevului i se conferă rolul de actor social, implicat într-un proces de redactare, proces ancorat într-o situație de comunicare autentică (nondidactică). Perspectiva implică insistența asupra aspectelor de ordin funcțional ale producerii de text scris, aspecte detaliate într-o serie de specii așezate la capitolul „scrierea funcțională” în programa școlară.

Ancorarea activității de scriere în prezentul elevilor ar trebui să devină un demers relativ frecvent, o gestică prin care învățarea școlară să se deschidă spre tipurile de discurs și spre vocabularul actual. Există în compunerile elevilor semnele dorinței de a se apropia școala de cotidian și de a corela limba și imaginarul școlar cu limba și imaginarul din exteriorul ei. Folosirea unui limbaj firesc, actualizat și o exprimare corectă lexical și gramatical conferă exprimării/vorbirii expresivitate. Dorința de a folosi limba contemporană și imaginarul recent este legitimă pentru că orele de limba și literatura română urmăresc construcția unei culturi comune: o cultură ce leagă, prin limbaje și seturi de valori, nu numai generațiile între ele, ci și membrii aceleiași generații; o cultură comună în care conviețuiesc feții-frumoși și feții cu sori în frunte cu de Spiderman sau Superman, iar caii năzdrăvani și balaorii cu șapte capete stau alături de mașini cu viteză supersonică. Alternarea atentă a întâlnirilor cu tradiția și deschiderea spre actualitate conduce, la sfârșitul clasei a IV-a, la scrierea rapidă și sigură a unor creații literar-artistice.

1.3. Concluzii la capitolul 1

1. Dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor este imperioasă și trebuie cultivată încă din clasele primare. Trebuie să dăm o atenție susținută funcției expresive a limbajului. Expresivitatea ia naștere prin deplasarea cuvintelor de la obiectele la care se referă la alte obiecte, prin trecerea lor dintr-un context în altul (sau dintr-un limbaj în altul), prin schimbarea poziției sintactice a cuvintelor (datorate inversiunilor, despărțirilor intenționate de epite, schimbării regimului verbal etc.), prin insistența asupra cuvintelor, prin polisemitismul termenilor care permite alegerea, folosirea lor în diferite contexte, prin simetria de aranjare a fonemelor, prin simbolismul fonetic etc. Termenul de expresivitate este plin de seva vieții și de realitatea obiectivă.

2. Valorificarea expresivă a resurselor limbii române, a valențelor comunicării verbale, nonverbale, paraverbale și a stilurilor funcționale ale limbii constituie o preocupare permanentă în activitatea profesorului pentru învățământul primar. Exersarea expresivității vorbirii se realizează prin activități pe palierele limbii și ale comunicării fără teoretizare, sunt actualizate, identificate în diferite contexte (acte comunicative obișnuite, texte literare etc.) și fixate valențe expresive reperabile la fiecare nivel al limbii române.

3. Activitățile didactice prezentate au rolul de a măsura nivelul de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare. Expresivitatea vorbirii depinde de factorul verbal. El este

evaluat în multe scale de inteligență sau de dezvoltare prin probe de tip vocabular și de tip fraze. Folosirea resurselor expresivității vorbirii la nivelurile structurii fonetice, structurii lexico-semantică, structurii gramaticale și al contextului cu înțeles complet asigură realizarea unei exprimări corecte, nuanțate și expresive. Respectarea normelor gramaticale în elaborarea vorbirii, proprietatea termenilor, bogăția lexicală, dicția corectă, intonația expresivă, gestica adecvată sunt condiții fundamentale ale exprimării corecte în relația de comunicare și conferă vorbitorului personalitate și stil.

4. Se pot face multe pentru educarea spiritului creativ în școală. Este necesară modificarea modului de gândire și a stilului de lucru în clasă, cristalizate în secole de învățământ tradițional, prea puțin preocupat de această latură a personalității elevului, care capătă în zilele noastre o valoare din ce în ce mai însemnată.

5. Cercetarea „Dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară” se înscrie în domeniul competenței-cheie europene „Sensibilizare și exprimare culturală”, recunoscută de UNESCO și promovată în documentele internaționale privind educația. Acest domeniu vizează formarea unor indivizi capabili să înțeleagă, să aprecieze și să contribuie activ la viața culturală printr-o exprimare creativă și sensibilitate artistică. În cadrul european al competențelor-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, adoptat de Consiliul Uniunii Europene, această competență subliniază importanța interpretării, creării și transmiterii de mesaje culturale prin diverse forme de expresie. Activitățile de creație literară propuse în cercetare susțin tocmai această dezvoltare, stimulând gândirea critică, expresivitatea verbală și capacitatea de a valorifica moștenirea culturală într-un mod personal și original.

2. METODOLOGIA EVALUĂRII LA ELEVII CLASELOR PRIMARE A EXPRESIVITĂȚII VORBIRII

2.1. Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii din perspectiva curriculară și a manualelor școlare

Limba și literatura română este o disciplină complexă și dinamică. Aceste trăsături sunt generate de multitudinea domeniilor de referință și de modificările de paradigmă impuse de instituția școlară. Complexitatea și dinamismul acestei materii se reflectă în modalitățile diferite de organizare a conținuturilor, structuri ce pot influența, la rândul lor, desenul subdomeniilor didacticei. Dacă în denumirea disciplinei s-a păstrat conturul domeniilor de referință - limba și literatura, respectiv științele limbii și ale literaturii -, la nivelul programei, ariile materiei de studiu sunt reprezentate de domeniile comunicării. Aceste domenii sunt subordonate celor patru capacități fundamentale, susceptibile de a se manifesta în situația de comunicare (tabelul 2.1).

Tabelul 2.1. Domeniile capacităților fundamentale ale comunicării

	RECEPTARE DE TEXT	PRODUCERE DE TEXT
ORAL	a asculta (rol de auditor)	a vorbi (rol de locutor)
SCRIS	a citi (rol de lector)	a scrie (rol de scriptor)

Alegerea capacităților de comunicare drept criteriu de organizare a conținuturilor programei are ca prim efect compatibilizarea studiului limbii și literaturii române cu studiul limbilor străine și așezarea lor într-un spațiu comun: aria curriculară limbă și comunicare. Modelul comunicativ are avantaje indiscutabile: permite punerea în relație a scrisului cu oralul, stabilește corelații între procese diferite, structura reticulară a capacităților face posibil un tip de progresie, desfășurată și în planul întregurilor, nu doar în cel al unităților. Parcursul didactic urmărește, în acest fel, atât soliditatea achizițiilor, cât și solidaritatea și operaționalitatea lor.

Restructurarea conținuturilor disciplinei din perspectiva capacităților de comunicare a determinat redesenarea subdomeniilor didacticei. Se vorbește tot mai mult de:

1. „didactica lecturii” (vizează receptarea textului literar și nonliterar);
2. „didactica redactării” (focalizată asupra producerii de text literar și nonliterar);
3. „didactica oralului” (vizează comprehensiunea și producerea de discurs oral) [124, 7-13].

Programa disciplinei *Comunicare în limba română* este elaborată potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe. Construcția programei este realizată astfel încât să contribuie la dezvoltarea profilului de formare al elevului din ciclul primar. Din perspectiva disciplinei de studiu, orientarea demersului didactic pornind de la competențe permite accentuarea scopului pentru care se învață și a dimensiunii acționale în formarea personalității elevului. Structura programei școlare include următoarele elemente: notă de prezentare; competențe

generale; competențe specifice și exemple de activități de învățare; conținuturi; sugestii metodologice. Competențele generale vizate la nivelul disciplinei Comunicare în limba română jalonează achizițiile elevului pentru întregul ciclu primar (Anexa 1). Conținuturile învățării se constituie din inventarul achizițiilor necesare elevului pentru dobândirea competențelor de bază. (Anexa 2). Programa școlară propune o ofertă flexibilă, care permite cadrului didactic să modifice, să completeze sau să înlocuiască activitățile de învățare. Se urmărește astfel realizarea unui demers didactic personalizat, care să asigure formarea competențelor prevăzute de programă în contextul specific al fiecărei clase și al fiecărui elev. Includerea clasei pregătitoare în învățământul general și obligatoriu implică o perspectivă nuanțată a curriculumului la acest nivel de vârstă. Este necesară o abordare specifică educației timpurii bazată, în esență, pe stimularea învățării prin joc, care să ofere în același timp o plajă largă de diferențiere a demersului didactic, în funcție de nivelul de achiziții variate ale elevilor. Curriculumul disciplinei are în vedere modelul comunicativ-funcțional, axându-se pe comunicare ca domeniu complex ce înglobează procesele de receptare a mesajului oral și scris precum și cele de exprimare orală și scrisă. Actuala programă școlară situează în centrul preocupării sale învățarea activă, centrată pe elev. Învățarea nu este un proces pasiv, ci o experiență personală, la care elevul trebuie să participe. Ciclul achizițiilor fundamentale urmărește acomodarea la sistemul școlar și alfabetizarea inițială (CP, clasele I și a II-a) [138].

Conform planului-cadru de învățământ, aprobat cu numărul 3371/12.03.2013, disciplina *Limba și literatura română* se predă în clasele a III-a - a IV-a, cu o alocare de 5 ore/săptămână. Programa disciplinei a fost realizată pe baza Cadrului comun pentru dezvoltarea competențelor de comunicare în limba maternă, dezvoltat în perioada iunie-august 2014, pornind de la concluziile studiilor dezvoltate în cadrul proiectului POSDRU 35279 *Un învățământ performant bazat pe decizii fundamentate - Strategii de valorificare a evaluărilor internaționale privind rezultatele învățării*. Acest cadru a fost structurat pentru a accentua aspectul comunicativ-funcțional al învățării limbii și literaturii materne în contextul actual. Fără îndoială că limbile și literaturile cunosc o mare diversitate. Decupajele tradiționale de tipul „limbă” și „literatură” se raportează întotdeauna la elemente specifice în plan lingvistic sau în plan literar. Totuși, competențele de comunicare se focalizează pe operații cognitive identice. În acest sens, sunt relevante cadrele de referință ale studiilor internaționale (de exemplu PISA, PIRLS), care vizează un set de procese identice pentru măsurarea achiziției elevilor, indiferent de limba lor maternă. Totodată, se remarcă inițiativele europene care încearcă să evidențieze jaloane comune în progresia achiziției elevilor indiferent de limba pe care o vorbesc. În această perspectivă, programa valorifică documentele:

- *Key Competences for Lifelong Learning - a European Reference Framework, Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006*, (Recomandarea

Parlamentului European vizând competențele-cheie) în Official Journal of the EU, 30 dec. 2006; din acest document au fost extrase elementele componente ale competenței de comunicare în limba maternă;

- *Literary Framework for Teachers, LiFT* (Cadrul de referință pentru literatură realizat cu sprijin european și pilotat în 6 țări membre, printre care și România), <http://www.literaryframework.eu/>; acest document a fost utilizat pentru formularea competențelor și a activităților de lectură;

- *PIRLS Assessment Framework*, <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/framework.html>

(Studiul internațional privind progresia competențelor de lectură la finalul învățământului primar, la care România participă din 2001 - cu teste în limbile română și maghiară); acest document a facilitat dezvoltarea unor competențe, a unor activități de lectură și structurarea conținuturilor;

- *The European Language Portfolio* http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio_EN.asp; acest document (Portofoliul european al limbilor) a orientat reflecția asupra competențelor de comunicare.

Alături de racordarea fără echivoc la tendințele actuale în didactica limbii materne pe plan internațional, documentul de față își propune o consolidare a abordării educaționale centrate pe nevoile elevilor în societatea contemporană. Dincolo de retorici, sunt propuse formulări ancorate în cotidian, care să ofere elevilor achiziții de calitate în domeniul comunicării, în contexte semnificative de învățare. Din punct de vedere formal, programa de față continuă modelul curricular avansat de programele pentru clasa pregătitoare, clasele I și a II-a aprobate în 2013, fiind structurată la fel: competențele generale sunt urmărite pe întreg parcursul învățământului primar; competențele specifice sunt derivate din competențele generale și sunt vizate pe parcursul fiecărei clase; activitățile de învățare reprezintă exemple de sarcini de lucru (neobligatorii) prin care se dezvoltă competențele specifice (Anexa 3); conținuturile sunt exprimate ca: funcții ale limbii/acte de vorbire (gramatică funcțională), tipologii ale textului și elemente intuitive privind regularitățile limbii (Anexa 4); sugestiile metodologice au rolul de a orienta profesorul în organizarea demersului didactic pentru a reuși să faciliteze dezvoltarea competențelor [100]. Parcurgerea programelor actuale evidențiază caracteristica fundamentală a acestora: centrarea lor pe obiective, nu pe listele de conținuturi (ca în cazul programelor „analitice” anterioare reformei). Pe același palier se remarcă constantele acestor programe, observabile la nivelul obiectivelor-cadru și al domeniilor ce grupează conținuturile celor cinci ani de studiu (Anexa 5).

În general, curriculumul pentru clasele primare variază în funcție de țară și de sistemul educațional specific. Cu toate acestea, multe programe educaționale din întreaga lume acordă o atenție considerabilă DEV în rândul elevilor din clasele primare. De obicei, dezvoltarea abilităților de comunicare și a expresivității vorbirii sunt integrate în curriculumul la limba maternă sau la

disciplina de limbă și comunicare. Curriculumul poate include activități și exerciții care încurajează elevii să-și îmbunătățească capacitatea de a vorbi în public, să-și dezvolte abilitățile de prezentare și să-și exprime ideile în mod clar și coerent.

În România, după consultarea documentelor oficiale emise de Ministerul Educației, am constatat că dezvoltarea expresivității vorbirii la clasele primare se realizează prin intermediul programului școlar și prin activități desfășurate în cadrul orelor de limba română. Curriculumul școlar stabilește obiectivele și conținuturile educaționale care trebuie acoperite în timpul acestor ore. Cu toate acestea, este important să reținem că acesta poate varia și că nivelul de accent pus pe dezvoltarea expresivității vorbirii poate fi influențat de factori precum obiectivele educaționale, resursele disponibile și prioritățile sistemului de învățământ.

Iată modalitățile prin care se dezvoltă expresivitatea vorbirii în țara noastră, desprinse din Programă Școlară pentru disciplina *Comunicare în limba română* (CP, clasele I și a II-a) și Programă Școlară pentru disciplina *Limba și literatura română* (clasele a III-a și a IV-a): recitări și lecturi în public; dezbateri și discuții; activități de teatru și dramatizări; proiecte de prezentare orală; jocuri și exerciții interactive. Modalitățile prin care se dezvoltă expresivitatea vorbirii la clasele primare sunt insuficiente. Curriculumul trebuie îmbunătățit în ceea ce privește formarea unor subiecți cu o vorbire expresivă. Este important să reținem că practicile exacte pot varia în funcție de metodele utilizate de profesori și de resursele disponibile în fiecare clasă/școală. În îmbunătățirea curriculumului trebuie să acordăm atenție dezvoltării competențelor de comunicare și exprimare verbală într-un mod holistic și adecvat vârstei elevilor.

Iată câteva sugestii care pot fi luate în considerare pentru formarea unor subiecți cu o vorbire expresivă: cursuri de retorică și arta comunicării; exerciții de vorbire și de dezvoltare a abilităților oratorice; literatură și teatru; povești și lectură în grup; feedback și evaluare constructivă; utilizarea tehnologiei; oportunități de vorbire în public; încurajarea lecturii și discuțiilor; activități interactive și ludice. Este important să se asigure o combinație între teorie și practică și să se ofere elevilor suficiente oportunități de a-și exersa și dezvolta abilitățile de comunicare verbală. Pentru a îmbunătăți dezvoltarea capacității de exprimare expresivă în scris, iată câteva activități care s-ar putea introduce în curriculum, în prima treaptă a ciclului curricular de dezvoltare: cursuri de scriere creativă; lectură și analiză literară; feedback și evaluare constructivă; exerciții de scriere liberă; dezbateri și discuții scrise; utilizarea tehnologiei; activități de redactare și revizuire.

Am analizat *manualele*: Limba și literatura română. Manual pentru clasa a III-a [96]; Limba și literatura română. Manual pentru clasa a III-a [55]; Limba și literatura română. Manual pentru clasa a IV-a [97]; Limba și literatura română. Manual pentru clasa a IV-a [56]. Analiza acestora a fost realizată din perspectiva următoarelor obiective:

- O. 1. stabilirea raportului dintre noțiunile literare stipulate de curriculum și cele incluse în manual/auxiliare;
- O. 2. precizarea modului de explicare a noțiunilor *expresivitatea vorbirii* și *creație literară*;
- O. 3. relevarea tipului de exerciții și sarcini incluse în manuale/auxiliare și, în baza acestora, a Metodologiei dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activitățile de creație literară adoptate de autori.

Pentru a realiza o analiză concludentă a primului concept al cercetării noastre, *expresivitatea vorbirii*, am pornit de la calitățile de care este condiționat acesta: respectarea tonului fundamental al textului; respectarea pauzelor de durată, marcate de semnele de punctuație; respectarea pauzelor psihologice; respectarea accentului logic; exemplificarea unor reguli ale accentului logic; regula intonației: enunțiativă, interogativă, exclamativă, imperativă, ascendentă, descendentă; utilizarea figurilor artistice în exprimare; utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor etc. Contribuie la dezvoltarea vorbirii expresive și: utilizarea unui limbaj adecvat vârstei; îmbogățirea vocabularului; manifestarea disponibilității pentru dialog; vorbirea clară, răspicată și expresivă; anticiparea scăderii nivelului de concentrare al elevilor și introducerea unei activități de tranziție (jocuri de mișcare, cântece, ghicitori, recitări); oferirea de feedback verbal, nonverbal, paraverbal.

Am descoperit, după parcurgerea manualelor alese, că sarcinile despre expresivitatea vorbirii se concentrează în principal pe dezvoltarea abilităților de comunicare și a expresiei verbale a elevilor. Aceste sarcini vizează îmbunătățirea pronunției corecte a cuvintelor, învățarea, utilizarea adecvată și îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea abilităților de citire cu intonație și emoție, precum și exprimarea clară și coerentă a ideilor. Vă prezentăm câteva sarcini specifice expresivității vorbirii pe care le-am întâlnit: exerciții de dicție și pronunție corectă a sunetelor și a cuvintelor (Anexa 6); activități de recunoaștere și utilizare a cuvintelor cu sens asemănător, cu sens opus, cu aceeași formă și sens diferit, cu formă apropiată și înțeles diferit pentru îmbogățirea vocabularului și evitarea repetițiilor (Anexa 7); citirea și interpretarea textelor literare cu intonație, punând accent pe exprimarea emoțiilor și înțelegerea mesajului (Anexa 8); redactarea și prezentarea unor compuneri sau povestiri cu accent pe structura și tipologia acestora (Anexa 9); exerciții de înțelegere a tonului și a sensurilor implicite în diverse texte (Anexa 10); activități de grup care implică exprimarea verbală a sentimentelor și ideilor în diverse situații (Anexa 11).

În general, în manualele de *Limba și literatura română* se pune accent pe aspectele fundamentale ale expresivității vorbirii. Conținuturile lor se axează mai mult pe dezvoltarea abilităților de bază ale exprimării și comunicării. În manualele analizate se regăsesc rar activitățile complexe precum: improvizațiile sau reprezentațiile teatrale, discursurile publice, interpretarea și analiza textelor literare complexe. Exprimarea în public, o abilitate importantă, în special pentru

elevii mai mari, ar trebui introduse în manualele școlare în clasa a IV-a. De obicei, textele literare sunt selectate pentru a fi accesibile și adecvate nivelului de vârstă al elevilor. Prin urmare, sarcinile privind interpretarea și analiza textelor literare mai complexe sunt cam limitate în aceste manuale, urmând să fie dezvoltate în manualele destinate nivelurilor de vârstă superioare. Este important să reținem că manualele și auxiliarele pot varia în conținut și abordare, iar practicile didactice pot evolua de-a lungul timpului. Rolul principal revine profesorului care are posibilitatea de a alege dintr-o multitudine de manuale alternative și auxiliare pe cele care satisfac obiectivul vizat: dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară.

Familiarizarea elevilor cu *tehnica activităților de creație literară*, al doilea concept fundamental al cercetării noastre, este un proces îndelungat și impune respectarea unei cerințe capitale: subiectele/temele să fie cât mai variate și mai atractive, pentru a stârni interesul elevilor și pentru a fi efectuate cu plăcere. Din analiza făcută, am observat că încă se mai adoptă o atitudine formală față de activitățile implicate în practicarea exercițiilor de compunere. Se formulează aceleași și aceleași subiecte care să solicite gândirea creativă și expresivitatea vorbirii elevilor. Precizăm că prin cuvântul „creator” nu se înțelege numai talentul de a construi universuri ficționale ca în artă, ci, în general, o serie de factori structuranți ca: fluiditatea (verbală, ideatională, asociativă, expresivă; rapiditatea și ingeniozitatea gândirii și expresiei); flexibilitatea gândirii (capacitatea de adaptare rapidă a gândirii la situațiile noi); sensibilitatea față de probleme; capacitatea de redefinire și capacitatea de sinteză [12, 66-68].

În manualele școlare studiate clasificarea compozițiilor școlare din învățământul primar se face: a) după texte literare: planul de idei; rezumatul; povestirea; transformarea vorbirii directe în vorbire indirect și invers; b) după modelul de expunere predominant: compuneri narative; compuneri tip descriere, portret; compuneri cu dialog; compuneri complexe care implică toate modurile de expunere; c) după stilurile funcționale: stilul științific - narațiunea științifică, descrierea științifică; stilul colocvial de corespondență - biletul, e-mailul, cartea poștală ilustrată, scrisoarea; stilul publicistic - interviu; stilul artistic - compuneri libere „creative” pe diverse teme, în diferite modalități de abordare: după imagini, după plan, cu început dat; cu cuvinte „anexă” (de sprijin); din imaginație [111, 377-378]. Primele elemente constitutive ale activității de creație literară se conturează în ciclul achizițiilor fundamentale. Din parcurgerea manualelor de CLR și de LLR am conturat următoarele activități specifice creației literare: delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit; ordonarea propozițiilor în text; îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe; valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime); alegerea expresiilor artistice; familiarizarea cu structura textului creativ: introducere, cuprins, încheiere. Textele produse de elevi se transformă în creații literare prin abordarea expresivă. Această

abordare implică o varietate de sarcini și activități. Scopul principal al acestor sarcini este de a dezvolta abilitățile de exprimare verbală, creativitatea și înțelegerea textelor literare în rândul elevilor. Manualele sunt sărace în conținuturi specifice dezvoltării expresivității vorbirii. Întâlnim rar sintagmele „expresie frumoasă”, „expresii deosebite”, „exprimare deosebită”, „sens/înțeles neobișnuit”, „imagini originale” (Anexa 12).

Sarcinile specifice abordării expresive care nu se regăsesc în manualele analizate, dar care, conform opiniei noastre, sunt necesare și indispensabile vizează: recitarea și dramatizarea; exersarea lecturii expresive; comentarea și interpretarea textelor; descrierea și ilustrarea imaginilor; scrierea creativă; jocuri și activități interactive. Acestea sunt doar câteva exemple de sarcini utilizate în abordarea expresivă a creațiilor literare în învățământul primar. Învățătorii pot adapta și crea propriile activități în funcție de nevoile și interesele specifice ale elevilor lor. Abordarea expresivă atribuie scrierii valoare de activitate esențială în procesul de dezvoltare la elevii din clasele primare a expresivității vorbirii. Prin intermediul acestei perspective didactica integrează problematica subiectului, a celui care scrie și precizează specificul redactării în termeni de act prin excelență creativ în clasa a III-a. Activitățile didactice situate sub incidența perspectivei expresive sunt cele care vizează producerea de text literar. Accentele cad asupra cizelării funcției expresive și poetice a limbajului, iar strategiile de construcție impun renunțarea la modelul linear, reprezentat de cele patru etape consecutive [64, 93-96].

În concluzie, menționăm că atât la nivelul curriculumului școlar, cât și la cel al manualelor școlare pentru clasele primare, se atestă activități și sarcini, care nu pot satisface obiectivul urmărit în cercetarea noastră: dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor. Activitățile și sarcinile propuse de curriculum în manualele școlare sunt, în mare parte, reproductive, uniforme, au un caracter general. Se impune, prin urmare, necesitatea revederii curriculumului și a manualelor școlare din perspectiva tipologiei activităților și sarcinilor fie textuale, fie extratextuale.

2.2. Niveluri, dificultăți și deficiențe în dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii (rezultatele experimentului de constatare)

Am realizat un experiment de constatare - sondaj - prin care am constatat nivelul de dezvoltare al expresivității vorbirii la elevii claselor primare și ce activități de creație literară folosesc profesorii în vederea dezvoltării expresivității vorbirii la elevi. La experimentul de constatare au participat 138 de subiecți, elevi în clasa a IV-a, la Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina, Școala Gimnazială „Ștefan Protopopescu” Slatina, Liceul cu Program Sportiv Slatina, Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal și Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina. În clasele primare se acordă calificative: Foarte Bine, Bine, Suficient, Insuficient. Am analizat rezultatele pentru fiecare item în funcție de baremul de corectare și am notat procentual realizarea lor după

calificative. Chestionarul a fost administrat spre sfârșitul anului școlar, în intervalul 15-25 iunie 2021. Am ales această perioadă pentru că elevii au terminat de parcurs conținutul programei școlare (Anexa 13), (Anexa 14).

„I.1 Numește personajele care participă la acțiune. Alătură fiecăruia câte trei cuvinte care exprimă însușiri cu sens neobișnuit.” Însușirile neobișnuite au o valoare expresivă semnificativă în limbajul literar și poetic. Formarea epitetelor contribuie la bogăția expresivă a limbajului și la comunicarea eficientă a ideilor și sentimentelor între scriitor și cititor. Situația răspunsurilor în procente a fost: 35% FB; 45% B; 20% S. Toți elevii, 100%, au recunoscut personajele care participă la acțiune. (*Personajele care participă la acțiune sunt castanul și florile de castan.*)

A doua parte a itemului i-a pus în dificultate pe 65% dintre subiecți. Numai 35% dintre elevii participanți la experiment au alăturat substantivelor însușiri neobișnuite: castanul *bucuros, curios, fericit, generos, grijuliu, protector, singuratic, somnoros, tânăr, vorbăreț*; florile *dragi, gătite, gureșe, scumpe, vesele*. 45% dintre elevi au notat câte două cuvinte care exprimă însușiri deosebite ale personajelor din text, iar 20% au notat adjective potrivite (castan *frumos, mare, puternic, umbros*; flori *roz-albe, înfoiate, frumoase*).

Este important să descoperim ce înțeleg elevii prin sintagma însușiri cu sens neobișnuit. Interpretarea exactă a acestei expresii variază în funcție de cunoștințele și experiențele fiecărui elev și de context (Figura 2.1).

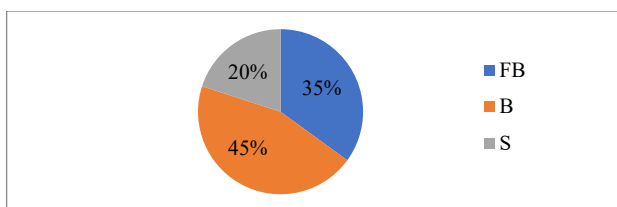


Fig. 2.1. Capacitatea elevilor de a alătura însușiri cu sens neobișnuit personajelor din text

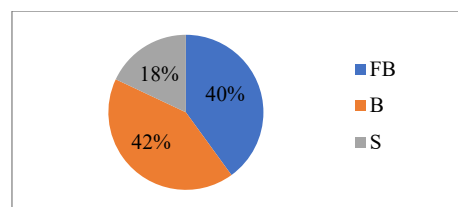


Fig. 2.2. Capacitatea elevilor de a folosi inversiunea

„I.2 Unde a crescut castanul singuratic? Folosește în răspunsul tău o inversiune.” Elevii au răspuns astfel: 40% FB au construit răspunsul corect și complet „Castanul singuratic a crescut la marginea unei *dese păduri* de brad.”; 42% B au răspuns „Castanul singuratic a crescut la marginea unei păduri de brad.”; 18% S au ales răspunsul incomplet „...la marginea unei păduri”, „într-o pădure deasă”, „într-o pădure”. Aproximativ jumătate nu a folosit inversiunea în răspuns. Așteptările noastre au fost mari pentru că inversiunea (fr. *inversion* = „răsturnarea ordinii, succesiunii”, din lat. *inversio* = „răsturnare”) este o figură de stil de nivel sintactic ușor de construit. Elevii din clasele primare sunt familiarizați cu aceasta în clasa a III-a, după predarea părților de vorbire, sau în clasa I, realizând-o prin analogie. Am constatat că folosirea acestui procedeu artistic care dă expresivitate vorbirii și pe care l-am considerat la îndemâna tuturor școlarilor, pornind de

la argumentele prezentate anterior, nu s-a realizat decât 40%. Cred că a funcționat legea minimului efort în exprimare (Figura 2.2).

„I.3 Identifică trei *expresii frumoase* în text. Explică în 1-2 enunțuri de ce ți-au plăcut.” Situația răspunsurilor în procente a fost: 43% FB; 37% B; 20% S. Subiecții noștri au identificat expresiile frumoase: „dese păduri de brad”, „se rătăcise un castan”, „neamul castanilor”, „florile de castan... înfoiate ca niște rochițe puse una peste alta, cu margini de danteluță”, „florile stau în sus, întocmai ca lumânările de pe pomul de iarnă”, „frunzele verzi, late și crestate adânc, de parcă erau niște palme întinse”, „primăvară caldă”, „cu noaptea în cap”, „castanul, somnoros”, „florile mele dragi, florile mele scumpe”, „rășetele și veselie florilor”, „suc dulce, dulce”, „suliți fierbinți”, „o rochiță de toată frumusețea”. Prima parte a itemului nu i-a pus în dificultate. Justificarea alegerii lor a fost integrală, parțială sau a lipsit. Elevii au răspuns: „Aceste expresii frumoase îmbogățesc propozițiile.”; „Expresiile frumoase însuflețesc acțiunea textului.”; „Am ales expresii frumoase care exprimă starea sufletească a personajelor.”; „Expresiile alese de mine descriu universul dintre crengile castanului.” etc. Niciun elev nu a folosit termenii „expresiv”, „expresivitate”. Analizând curriculumul național, am descoperit sintagma „exprimare expresivă” la sfârșitul clasei a II-a, la competența „Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare”. Consider că trebuie să o folosim cât mai des. De exemplu, când învățăm elevii construirea prin analogie a unei comparații, să le spunem că este un procedeu artistic care produce expresivitate (Figura 2.3).

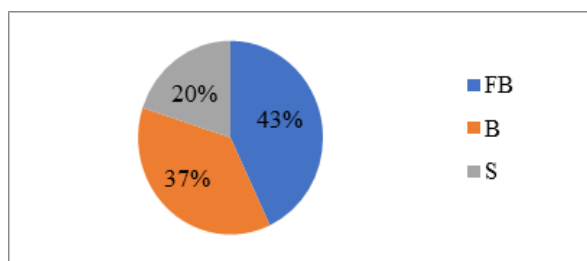


Fig. 2.3. Capacitatea elevilor de a identifica „expresii frumoase” și de a explica alegerea lor

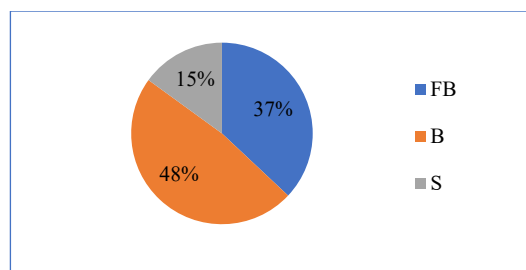


Fig. 2.4. Capacitatea elevilor de a realiza o descriere, folosind 3 comparații și 3 personificări

„I.4 Descrie florile de castan, folosind trei comparații și trei personificări.” Rezultatele obținute: FB 37%; B 48%; S 15%. Nereușita unor subiecți la acest item este surprinzătoare. Construcția unor comparații se întâlnește de la debutul școlarității, din clasa pregătitoare. Expresivitatea unei comparații este în funcție de caracterul cât mai diferit al domeniilor din care provin termenii ei. În textul de față am întâlnit o asociere între uman și vegetal [140]. Soluțiile au fost: „florile (...) ca niște rochițe puse una peste alta”; „florile (...) întocmai ca lumânările de pe pomul de iarnă”; „frunzele verzi, late și crestate adânc, de parcă erau niște palme întinse”. Comparațiile folosite frecvent de elevi au fost cele care au elementul de construcție *ca*. Doar 37%

au folosit comparația construită cu elementul *de parcă*. Oferta pentru personificări a fost generoasă: „– Scoală-te, tăticule, și vezi ce frumoase suntem! Ne-ai așteptat mult și acum dormi?”; „castanul somnoros”; „auzi un chicotit”; „vântul îi mângâia frunzele”; „castanul stătu de vorbă cu fetițele lui” etc. Textul suport propus prezintă un spațiu transpus în întregime la dimensiune umană. Subiecții care nu au notat trei personificări (10%) cred că au citit cu superficialitate cerința sau nu au realizat care sunt acțiunile pe care le fac numai persoanele (Figura 2.4).

„I.5 Găsește cuvintele alintate de autor și explică de ce le-a alintat. _____iță; _____uță; _____aș; _____uș; _____ețe; _____uțe.” Elevii au obținut: FB 30%; B 55%; S 15% (Figura 2.5). Au descoperit forma diminutivală a substantivelor din text, respectând sufixele diminutive date: *rochiță*, *danteluță*, *gulerăș*, *piciorușe*, *coșulețe*, *crenguțe*, în foarte mare măsură. Doar 30% au argumentat folosirea lor: „Crearea universului minuscul și delicat din castan”. Cauze: cunoștințe gramaticale insuficiente, exercițiu redus în utilizarea diminutivelor, percepția diminutivelor ca fiind neimportantă, nivelul de dezvoltare a limbajului. Pentru a ajuta elevii să înțeleagă și să explice mai bine folosirea diminutivelor într-un text, recomandăm profesorilor să utilizeze strategii didactice variate, să ofere exemple relevante și să îi încurajeze în folosirea diminutivelor în creațiile proprii [27]. Exercițiile practice și activitățile interactive sunt utile pentru consolidarea cunoștințelor și dezvoltarea abilităților lingvistice [idem].

„I.6 Pornind de la modelul *castan - castaniu*, găsește șase substantive comune care denumesc plante și adaugă-i fiecăruia adjectivul care se poate forma.” Răspunsurile elevilor au fost: *cafea - cafeniu*; *liliac - liliachiu*; *portocal - portocaliu*; *praz - prăzuliu*; *trandafir - trandafiriu*; *vișin - vișiniu*; *vânăță - vinețiu*; *zmeură - zmeuriu* etc. Aceste adjective reprezintă nuanțe de culori. În procente: FB - 45% au scris șase adjective, B - 40% au scris patru-cinci adjective, S - 15% au scris trei adjective (Figura 2.6). În concluzie, formarea adjectivelor cu sufixul cu rol semantic „-iu” reprezintă un mecanism important de extindere a vocabularului și de exprimare a calităților și trăsăturilor în limba română. Acest proces aduce un plus de expresivitate și precizie în comunicare și contribuie la diversificarea limbajului [63].

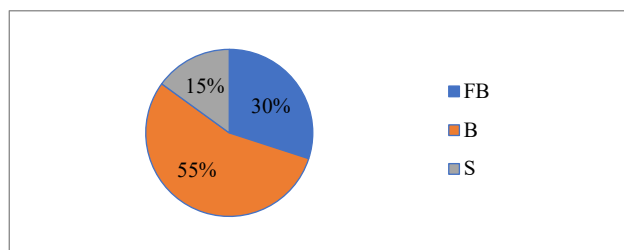


Fig. 2.5. Capacitatea elevilor de a descoperi formele diminutive și de a comenta valoarea lor

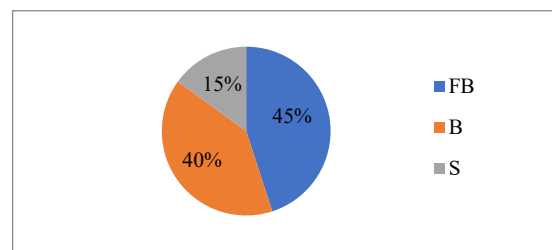


Fig. 2.6. Capacitatea elevilor de a forma adjective cu sufixul cu rol semantic „-iu”

„I.7 Dezvoltă propoziția de mai jos cu 4 cuvinte: *Florile au cusut.*” Elevii au dezvoltat propoziția simplă cu 4 cuvinte 45%, cu 3 cuvinte 50%, cu 2 cuvinte 5%.: „*Florile multicolore au cusut câmpurile și livezile.*”/„*Florile castanului au cusut rochițe cafenii.*”/„*Florile au cusut rochii noi.*” Dezvoltarea propozițiilor simple are un rol esențial în comunicarea și exprimarea ideilor și include: claritatea comunicării; structura discursului; expresivitatea și varietatea; construirea bazelor gramaticale; eficiența în comunicare; îmbunătățirea abilităților de scriere și de vorbire. Dezvoltarea propozițiilor simple contribuie la varietatea stilistică în comunicare. Practicarea dezvoltării propozițiilor simple ajută elevii să își îmbunătățească abilitățile de exprimare în scris și oral, având un impact pozitiv asupra calității discursului și înțelegerii mesajelor în cadrul interacțiunilor sociale (Figura 2.7).

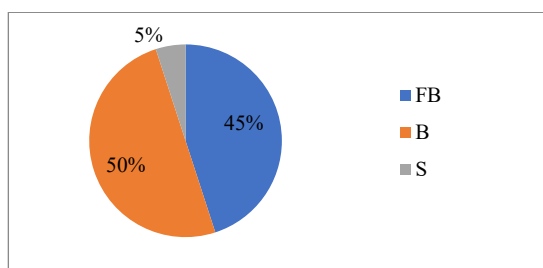


Fig. 2.7. Capacitatea elevilor de a dezvolta o propoziție simplă

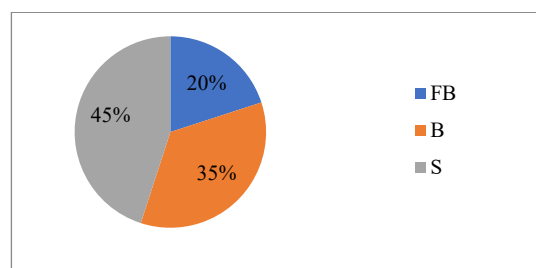


Fig. 2.8. Capacitatea elevilor de a crea o povestire scurtă cu sinonime impuse

„I.8 Alcătuieste o mică poveste în care să folosești cuvinte cu sens asemănător pentru: *mărgăritar, îmbia, să murmure, pulbere, fierbinți.*” Situația rezultatelor obținute în procente a fost: FB 20%; B 35%; S 45%. Rezultatele înregistrate demonstrează că elevii au întâmpinat dificultăți în alcătuirea unei povești scurte, deoarece procesul de scriere implică mai multe abilități complexe care sunt în curs de dezvoltare la această vârstă. Dificultățile întâmpinate au fost legate de: dezvoltarea ideilor, structura narativă, crearea și descrierea personajelor, limbajul și vocabularul, longitudinea povestirii, folosirea dialogului, revizuirea și editarea, motivația și încrederea în sine. Elevilor le-a fost dificil să găsească o idee sau un subiect interesant pentru povestea lor. Cei mai mulți elevi, 35%, au scris o poveste de cinci enunțuri cu sinonime pentru cuvintele date. Elevii au întâmpinat probleme în organizarea evenimentelor într-o ordine logică și coerentă. Crearea unor personaje puternice și credibile a fost o mare provocare. Nu toți elevii au înțeles cum să le descrie și cum să le facă să pară reale în poveștile lor. Vocabularul limitat sau dificultățile în exprimarea ideilor într-un mod coerent au afectat calitatea povestirii. Acești elevi, 45%, nu trebuie descurajați să scrie din cauza acestor obstacole lingvistice. Unii elevi, 35%, nu s-au concentrat pe o poveste scurtă, iar povestea a devenit prea lungă și confuză. Doar 5% au folosit dialogul în textul creativ. Pentru mulți subiecți scrierea dialogurilor este o sarcină dificilă, pentru că implică punctuație corectă și evidențierea conversațiilor personajelor prin linia de dialog. S-ar putea ca dificultățile

pe care le-au întâmpinat în scrierea poveștilor să le scadă motivația și încrederea în capacitățile lor de a scrie. În concluzie, pentru a ajuta elevii să depășească aceste dificultăți, este important să le oferim sprijin și încurajare. Învățarea prin modelare, în care se prezintă exemple de povești scurte bine scrise, poate oferi o bază solidă pentru dezvoltarea abilităților de scriere. Elevii au folosit în scurtele povestiri sinonimele: *mărgăritar* = lăcrămioară = perlă = vâsc; *îmbia* = ademenea = atrăgea = amăgea = invita = ispitea = momea = seducea = tenta; *să murmure* = să șoptească = să clipească = să bombăne; *pulbere* = praf = pudră = colb; *fierbinți* = toride = arzătoare = caniculare. Folosirea sinonimelor produce expresivitate într-un text sau în vorbire. Prin folosirea lor, elevii evită repetiția excesivă a unui cuvânt și își îmbogățesc limbajul folosit. Expresivitatea se referă și la capacitatea subiecților de a transmite emoții, idei sau imagini vii și puternice prin cuvinte sau limbaj. Este important să folosească sinonime în mod adecvat și să fie atenți la context. Atenție că, uneori, sinonimele pot avea nuanțe subtile diferite, iar alegerea greșită a unui sinonim poate duce la înțelesuri incorecte sau ambigue. De aceea, învățarea și înțelegerea corectă a sensurilor cuvintelor ne ajută să utilizăm sinonimele cu precizie și să adăugăm expresivitate comunicării noastre (Figura 2.8).

„I.9. Redactează o compunere de 10-15 rânduri în care să povestești cum decurge vizita albinei *care aduce vești din locuri îndepărtate* la florile de castan. Ai grijă ca în creația ta să ții seama de: respectarea temei cerute; alegerea unui titlu potrivit/sugestiv; respectarea părților compunerii; respectarea regulilor de scriere, de punctuație; înlănțuirea logică a faptelor/întâmplărilor; folosirea a cel puțin șase expresii artistice (deosebite)/figuri artistice; aspectul scrisului și așezarea textului în pagină; folosirea dialogului; originalitate.”); intertextualitate (relația de coprezență între două sau mai multe texte, asimilarea mai multor texte). Elevii au întâmpinat dificultăți în producerea de text literar cu cerințe impuse din cauza abilităților lingvistice în dezvoltare, a imaginației limitate sau a nesiguranței în structura și organizarea textului. Ei pot depăși aceste dificultăți cu sprijin și îndrumare adecvate din partea profesorului, iar abilitățile lor de scriere creativă se vor îmbunătăți treptat. Din analiza rezultatelor consemnate mai sus desprindem concluzia că trebuie să ajutăm elevii să devină mai creativi. De aceea, propunem câteva modele de sfaturi/îndemnuri/metode care să se regăsească printre competențele specifice: încurajarea curiozității și explorării (învățarea prin descoperire); promovarea lecturii suplimentare și a scrierii libere; asigurarea unui mediu de învățare deschis; folosirea tehnicilor de gândire laterală; propunerea unor proiecte creative; recunoașterea și aprecierea eforturilor creative ale elevilor; oferirea unor modele de creativitate; organizarea de activități artistice și culturale (Figura 2.9). În concluzie, o cercetare în domeniul dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară la vârsta școlară mică este importantă pentru că ajută la cultivarea abilităților

lingvistice, imaginației și comunicării orale, contribuie la dezvoltarea personală și la îmbunătățirea abilităților de gândire critică și creativă/inovatoare ale elevilor de vârstă școlară mică. Aceste activități îi încurajează să-și exprime gândurile și sentimentele în mod creativ, contribuind la dezvoltarea abilităților lor cognitive și sociale într-un mod plăcut și interactiv.

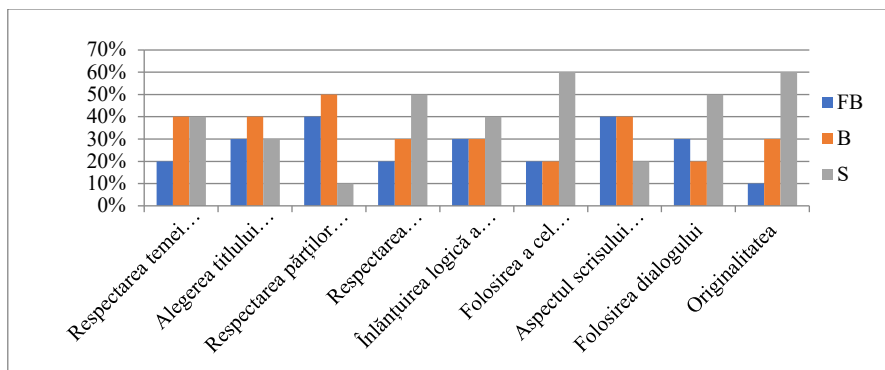


Fig. 2.9. Capacitatea elevilor de a redacta o compunere după criterii date

În procesul experimentului de constatare am pornit de la ideea că dezvoltarea expresivității vorbirii la elevii din clasele primare prin activități de creație literară este posibilă dacă, în procesul de predare-învățare-evaluare, cadrele didactice valorifică rolul expresiv al punctuației în diverse situații și formează vorbirea coerentă, fluentă și expresivă prin modalitatea laturii sonore a limbajului, asigură familiarizarea cu principalele procedee artistice specifice textelor creative, planifică ACL pe baza unui suport vizual/șir de benzi desenate, plan de idei, a unui număr de întrebări, texte creative cu început sau sfârșit dat, cu expresii artistice sugerate, creații libere. Grupul experimental a inclus 20 de profesori pentru învățământul primar: 4 cadre didactice din Cercul metodic Zona Slatina A (școli din mediile urban și rural), 5 cadre didactice din Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina, 6 cadre didactice din grupul de profesori metodiști ai I.Ș.J. Olt, 3 cadre didactice din țară, 2 cadre didactice doctorande.

Pentru observarea competenței de coordonare a dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară de către cadrele didactice am optat pentru distribuirea unui chestionar profesorilor implicați în experiment, după ce am obținut acordul lor. (Anexa 15) Am sintetizat răspunsurile primite.

„1. Explicați, conform înțelegerii proprii, conceptul de expresivitate a vorbirii cu referință la școlarul mic.” Răspunsurile profesorilor, 40%, la acest item au demonstrat că, în mare parte, aceștia definesc corect conceptul în cauză (Anexa 16). Totuși, o bună parte dintre intervievați, 30%, au oferit răspunsuri cu caracter general. Altă categorie de profesori, 15%, în loc de a defini conceptul de expresivitate a vorbirii, a insistat pe explicații de natură metodologică. Câțiva profesori, 15%, au făcut referire la consecințele dezvoltării vorbirii expresive în evoluția intelectuală a elevilor de vârstă școlară mică (Figura 2.10).

„2. Susțineți cu trei argumente importanța dezvoltării expresivității vorbirii la elevii mici.” Toate cadrele didactice participante la experiment au notat câte trei argumente pro importanța DEV la elevii de vârstă școlară mică (Anexa 17).

20% dintre argumentele oferite de profesori se referă la *comunicarea eficientă*. Unii profesori, 10%, asociază DEV cu dezvoltarea/„îmbogățirea vocabularului/limbajului”. Alții sunt de părere că „inteligența lingvistică și limbajul bogat sunt abilități importante care permit unei persoane să comunice expresiv”. Cele mai multe argumente, 42%, fac trimitere la *explorarea identității personale*. Abilitatea de a vorbi expresiv va fi esențială în *viața profesională a elevilor* sunt de părere 8% dintre profesori. 10% dintre răspunsuri explică rolul DEV în *dezvoltarea abilităților sociale și a empatiei*. Vorbirea expresivă îi încurajează pe elevi să-și exprime ideile în mod inovator și original, ceea ce contribuie la *dezvoltarea creativității și a imaginației* lor, explică 10% dintre participanții la experiment (Figura 2.11).

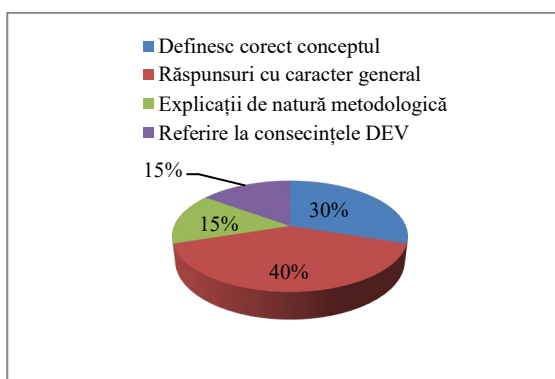


Fig. 2.10. Definirea conceptului „expresivitatea vorbirii”

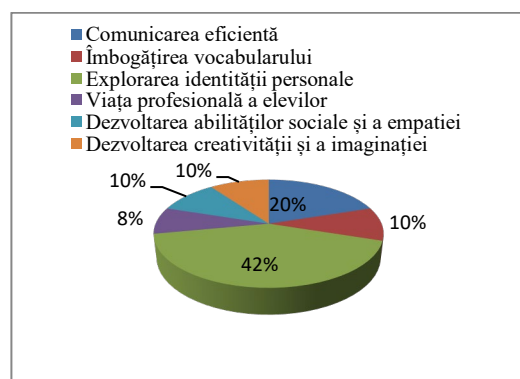


Fig. 2.11. Argumentele profesorilor care susțin importanța DEV la elevi

„3. Numiți trei metode/procedee de lucru pe care le utilizați în vederea dezvoltării exprimării expresive a elevilor.” Am analizat metodele și am concluzionat că le putem împărți în două categorii: metode de natură creativă și metode de orice altă natură. Jocul de rol este menționat de 15% dintre colaboratorii noștri la experiment. Am remarcat că 25% dintre profesori numesc ca metode distincte dramatizarea, citirea pe roluri, scaunul autorului, ori ele sunt forme ale jocului de rol. Câțiva profesori, 20%, au exemplificat metode care stimulează imaginația, gândirea asociativă, limbajul artistic și doar 5% dintre intervievați folosesc lectura/citirea expresivă. Rezultă că 60% dintre profesori folosesc metode care nu stimulează imaginația, gândirea asociativă și creativă. Unii folosesc repetarea și memorarea mecanică, rostirea sau scrierea informațiilor fără a încuraja înțelegerea profundă sau abordarea creativă a subiectelor, altele se concentrează pe răspunsurile corecte și limitate la opțiuni prestabilite, fără a promova gândirea critică sau abordarea creativă. Cei mai mulți profesori folosesc metode expositive, alții le folosesc cu precădere în evaluare. Când sunt utilizate în exces, acestea pot limita dezvoltarea creativității și gândirii critice la elevi. Prin

urmare există o lacună ce urmează să fie rezolvată prin cercetarea noastră. Cum? În activitatea de predare-învățare-evaluare contemporană profesorul trebuie să integreze în procesul instructiv-educativ, cu precădere, metode activ-participative, care încurajează implicarea activă a elevilor și dezvoltarea abilităților lor de gândire independentă și inovatoare (Anexa 18). În concluzie, pentru DEV la elevii de vârstă școlară mică trebuie să folosim metode care oferă vorbitorului posibilitatea de a-și exprima ideile, emoțiile și intențiile într-un mod clar, coerent și expresiv. Metodele, tehnicile și procedeele care contribuie la DEV trebuie să includă: variația tonală, gesturi și mișcări corporale, pauze și ritm, folosirea expresiilor faciale, folosirea figurilor de stil și a limbajului vivid, conexiunea cu audiența, convingerea și influențarea. În activitățile de scriere creativă, folosirea termenilor adecvați și a expresiilor potrivite contribuie la conturarea unei imagini clare și impresionante a mesajului pe care îl transmite vorbitorul (Figura 2.12).

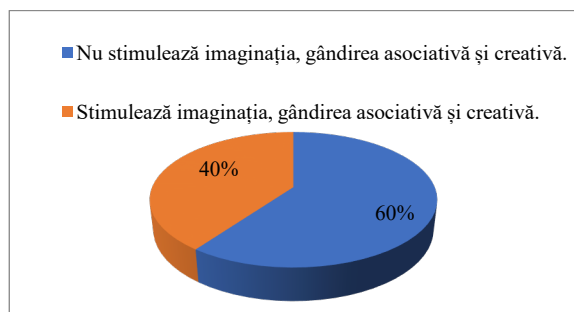


Fig. 2.12. Metodele utilizate pentru DEV

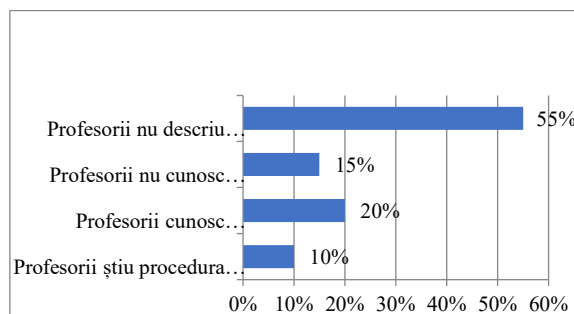


Fig. 2.13. Descrierea unei metode

„4. Descrieți succint una dintre metodele respective.” Participanții la experimentul nostru au descris următoarele metode: jocul de rol, dramatizarea, metoda R.A.I., brainstorming, scaunul autorului, citirea expresivă, FRISCO, jurnalul cu dublă intrare, exercițiul fonetic, povestirea. Toate răspunsurile la acest item le-am clasificat în răspunsuri care demonstrează că: a) profesorii, nu numai că știu procedura de desfășurare a metodei, dar descriu și felul în care o aplică în vederea DEV (10%); b) profesorii cunosc procedura de desfășurare a metodei, dar o folosesc în alte scopuri, fără vreo trimitere la obiectivul DEV (20%); c) profesorii nu cunosc regulile metodei, nu le scriu, nu le explică (15%); d) profesorii nu descriu metoda/evită descrierea regulilor, dar afirmă că o folosesc în procesul de DEV (55%) (Figura 2.13).

„5. Cât de des implicați elevii în activități de creație literară?” 25% dintre profesori implică elevii foarte des în activități de creație literară, 40% apelează des la ACL, 35%, folosesc ACL ocazional. (Anexa 19) Frecvența implicării elevilor în ACL variază semnificativ în funcție de mai mulți factori: nivelul de învățământ, interesele elevilor, abilitățile lor, programul școlar, resursele disponibile și abordarea educațională a instituției. În clasele din ciclul achizițiilor fundamentale, implicarea în ACL este mai puțin frecventă. În clasele a III-a și a IV-a, implicarea în ACL este mai frecventă, deoarece curriculumul se concentrează mai mult pe formularea de concluzii simple

pe baza lecturii textelor informative sau literare, realizarea de proiecte integrate care vizează legăturile dintre lumea reală și cea imaginară prezentată în textele citite, recunoașterea și remedierea greșelilor de ortografie și de punctuație în redactarea de text, redactarea unor texte funcționale scurte pe suport de hârtie sau digital, redactarea unei descrieri tip portret pe baza unui plan simplu, scrierea unui text scurt pentru a se prezenta cuiva necunoscut, relatări în scris pe baza întrebărilor, realizarea unui jurnal de lectură, antrenamente de scriere creativă în grup, manifestarea interesului pentru scrierea creativă și pentru redactarea de texte informative și funcționale. În general, este important ca școlile să ofere spații și oportunități pentru ca elevii să-și dezvolte abilitățile de scriere creativă. Aceasta poate îmbunătăți abilitățile de comunicare, gândirea critică și imaginația elevilor. În plus, implicarea în ACL poate contribui la dezvoltarea încrederii în sine și la cultivarea pasiunii pentru literatură și scriere (Figura 2.14).

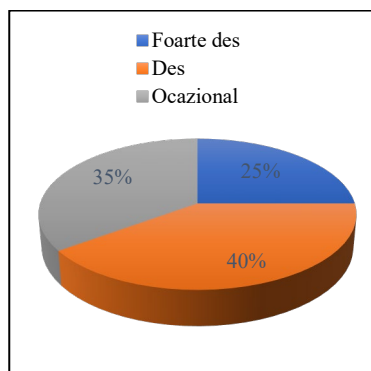


Fig. 2.14. Implicarea elevilor în ACL

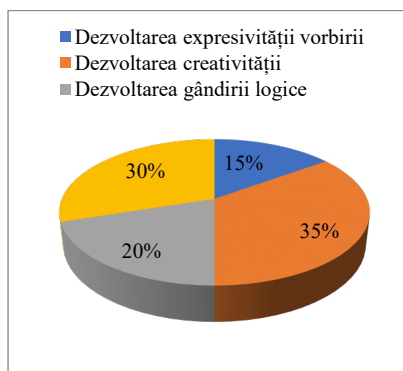


Fig. 2.15. Ce urmăresc profesorii prin ACL

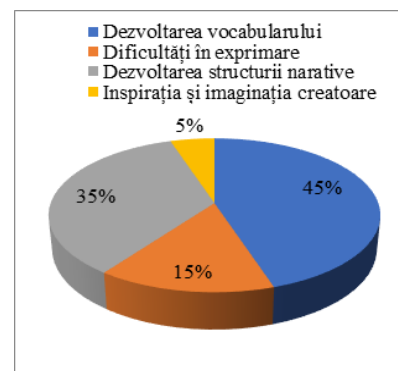


Fig. 2.16. Dificultățile întâmpinate de elevi în ACL

„6. Ce urmăriți prin activitățile de creație literară?” Doar 15% dintre profesori urmăresc DEV prin ACL. Ei urmăresc realizarea unor compoziții corecte și expresive, folosind expresii frumoase. Astfel, DEV contribuie la dezvoltarea abilităților artistice, simțului estetic și competențelor de comunicare ale elevilor. Cei mai mulți, 35%, urmăresc prin ACL dezvoltarea creativității. ACL încurajează elevii să își folosească creativitatea, imaginația, emoțiile pe care le transpun în texte literare în proză sau în versuri. În general se urmărește: dezvoltarea limbajului intern și extern; fluența vorbirii; receptivitatea la nou; fluiditatea și flexibilitatea gândirii; ingeniozitatea, ca forma superioară a imaginației creatoare. ACL valorifică valențele lecturii, stimulează originalitatea, exprimarea sinelui prin cuvânt, dezvoltă abilitățile literare ale elevilor, îi ajută pe elevi să-și dezvolte vocabularul, să-și îmbunătățească abilitățile de scriere și ortografie, să înțeleagă structura și formele literare, precum și să-și dezvolte gândirea critică și creativă. Câțiva profesori, 20%, urmăresc prin ACL exprimarea corectă, coerentă, înlănțuirea logică a ideilor, exprimarea unor sentimente, utilizarea limbii literare în exprimare. Pentru aceștia expresiv este sinonim cu corect. 30% dintre colegi urmăresc prin ACL dezvoltarea capacității de exprimare

scrisă (Figura 2.15). Elevii produc texte scrise în proză sau în versuri. Profesorii urmăresc dezvoltarea capacității de exprimare scrisă, dezvoltarea imaginației, versatilitatea limbajului, sensibilizarea „micului creator”, dar și încurajarea elevilor, într-un spirit de libertate, de a fi cât mai autonomi în descoperirea și îmbogățirea propriilor căi de creștere și formare a personalității prin literatură.

„7. Numiți dificultățile pe care le întâmpină elevii în procesul activităților de creație literară”. În general, dificultățile întâmpinate de elevii de vârstă școlară mică în procesul activităților de creație literară variază în funcție de nivelul de dezvoltare și abilitățile individuale ale fiecărui copil, de nivelul de experiență al elevilor și de natura specifică a lucrării literare pe care încearcă să o creeze sau de stilul personal al elevilor și de genul literar pe care îl abordează. Răspunsurile profesorilor participanți la experimentul nostru le-am grupat în patru categorii majore: a) Dezvoltarea vocabularului, 45%; b) Dezvoltarea structurii narative, 35%; c) Dificultăți în exprimare, 15%; d) Inspirația și imaginația creatoare, 5%. (Anexa 20) Încurajarea și sprijinul din partea profesorilor, părinților și a altor adulți ajută copiii să depășească aceste dificultăți și să își dezvolte abilitățile de creație literară. Prin încurajarea creativității și oferirea unui mediu deschis și fără judecată, copiii vor avea mai multă încredere în abilitățile lor și vor deveni mai confortabili în exprimarea ideilor lor în scris (Figura 2.16).

„8. Încercuiți DA/NU: Pot fi menționate ca resurse ale expresivității vorbirii elevilor din clasele primare folosite în desfășurarea activităților creative de la simplu la complex: îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe; delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit; valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime); recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor; ritmul vorbirii; gradul de frecvență a unor categorii gramaticale; utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor (Anexa 21). Doar 10% nu consideră *îmbogățirea vocabularului* ca sursă principală a dezvoltării expresivității vorbirii. Câțiva profesori, 25%, au pus accent pe *delimitarea corectă a propozițiilor* și alegerea potrivită a cuvintelor. Numeroși profesori, 80%, consideră că *valorificarea sensului cuvintelor* este un aspect important al DEV, deoarece cuvintele pot transmite nuanțe, emoții și idei complexe atunci când sunt folosite în mod corespunzător. Majoritatea profesorilor, 95%, consideră că *recunoașterea și înțelegerea figurilor de stil* în textele literare studiate, crearea și folosirea lor sunt primordiale în DEV din mai multe motive: creează imagini vizuale, adaugă profunzime și nuanțe, captează atenția, stimulează creativitatea, îmbunătățesc abilitățile de scriere. 55% dintre participanții la experiment au considerat *ritmul vorbirii* o resursă importantă în desfășurarea ACL, deoarece contribuie la crearea unui anumit cadru emoțional și atmosferic în text. Într-o creație literară, ritmul vorbirii aduce următoarele beneficii: crearea atmosferei, evidențierea emoțiilor, amplificarea

sensurilor, efecte sonore, ritmul în poezie. *Gradul de frecvență a anumitor categorii gramaticale* poate avea un impact semnificativ asupra DEV în ACL. Folosirea variată și strategică a acestor categorii gramaticale poate contribui la crearea unui text mai captivant, expresiv și bogat în conținut: alegerea *substantivelor* poate influența tonul, atmosfera și detaliile vizuale din text; folosirea *adjectivelor* și *adverbelor* în mod creativ poate îmbogăți detaliile și sentimentele exprimate în text; alegerea *verbelor* poate influența ritmul și tonalitatea textului; verbele puternice și expresive pot crea impact și emoție într-o poveste sau într-un discurs, în timp ce verbele mai delicate pot crea nuanțe subtile; alegerea conjuncțiilor și prepozițiilor poate afecta fluxul și ritmul textului, iar utilizarea inteligentă a acestor elemente poate crea structuri sintactice complexe sau fluente, contribuind la varietatea expresivă a textului. Alegerea cuvintelor și structurii frazelor în dialog poate adăuga autenticitate și expresivitate. 85% dintre profesori consideră *maximele, proverbele și zicătorile* resurse valoroase în DEV prin ACL din mai multe motive: concizie și profunzime, înțelegere imediată, transmiterea moralei sau a învățăturii, sugestivitate și metaforă, umor și ironie, caracterizarea personajelor, legătura culturală, învățare și reflexie. Ele permit autorilor să îmbine eficient învățături tradiționale cu expresivitatea limbajului, oferind cititorilor o experiență de lectură mai profundă și mai captivantă (Figura 2.17).

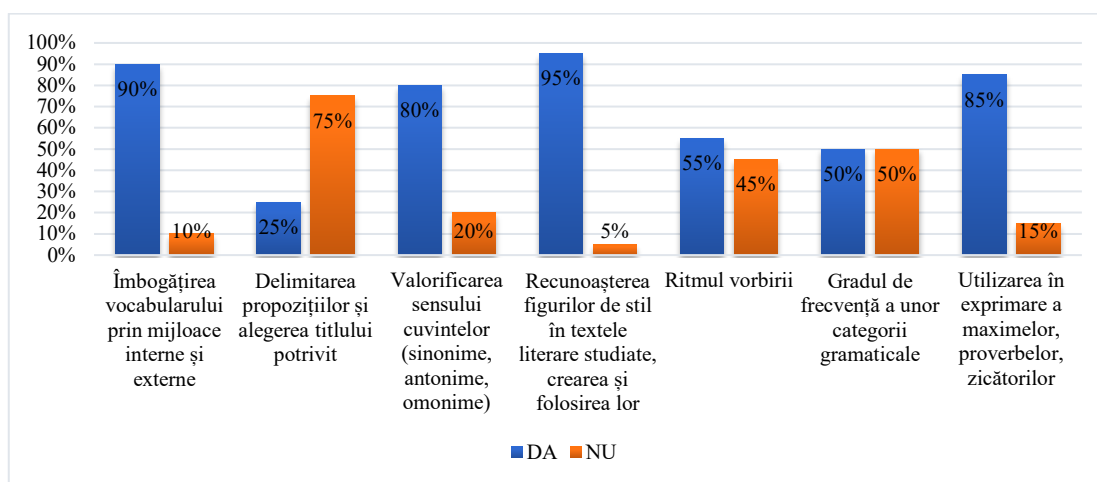


Fig. 2.17. Resursele expresivității vorbirii folosite predilect

„9. Numiți trei metode folosite în procesul de predare a unor procedee artistice.” Profesorii folosesc diverse metode în procesul de predare a procedeelelor artistice pentru a ajuta elevii să înțeleagă și să aplice elemente specifice ale creației artistice, să creeze lucrări literare cu expresivitate: *metode activ-participative* (20%): brainstorming, brainwriting, Știu - Vrea să știu - Am învățat, R.A.I., explozia stelară; *metode cu caracter de joc* (15%): jocul de rol, jocul didactic, dramatizarea, mima; *metode cu caracter de creație* (45%): exercițiul creativ, cvintetul, ciorchinele, atelierul de scriere creativă; *metode de dezvoltare a gândirii critice* (20%): cubul, pălăriile gânditoare, modelarea, exerciții de construcție mentală, problematizarea (Anexa 22). Foarte

importante pentru cercetarea noastră, pentru DEV, sunt cele care se referă la procesul creativ. Familiarizarea elevilor cu figurile de stil se face pas cu pas, de la simplu la complex. Recomandăm profesorilor să încurajeze elevii să analizeze texte literare cu accent deosebit pe stilul și expresivitatea autorului. E bine ca profesorii să analizeze împreună cu elevii lucrări literare celebre care utilizează procedee artistice cu expresivitate. Munca în echipă ajută elevii să descopere cum procedeele artistice transformă un text într-o creație expresivă și memorabilă [121]. Această experiență îi ajută să își dezvolte abilitățile de exprimare expresivă și să își găsească vocea unică în creațiile lor literare (Figura 2.18).

„10. Stabiliți un top cu trei tipuri de compuneri preferate de elevi.” Pe locul I în topul preferințelor elevilor se află compunerile cu suport: imagine, ilustrații, benzi desenate, cuvinte și expresii date, început dat, sfârșit dat, deoarece le oferă un ghid sau un punct de plecare în procesul de scriere. Pe locul al II-lea au așezat compunerile după plan. Elevii le preferă pentru că un plan oferă structură clară, economie de timp, îndrumare, coerență și coeziune, organizare mai ușoară, reduce blocajele sau momentele în care nu știu ce să scrie în continuare, le indică ce să includă în fiecare parte a compunerii, să-și dezvolte ideile într-un mod logic, fără să se piardă în detalii ne semnificative, face procesul de organizare a textului mai ușor și mai puțin copleșitor. Pe locul al III-lea au fost nominalizate compunerile libere. Elevii evită aceste compuneri din mai multe motive (Figura 2.19). Fără indicații clare, elevii pot simți că nu știu de unde să înceapă sau cum să-și dezvolte ideile într-un mod coerent. De asemenea, pentru unii elevi, compunerile libere par mai dificile, deoarece necesită abilități mai avansate de organizare a ideilor, structurare a textului și exprimare a gândurilor și gândire mai creativă. În comparație, compunerile cu suport pot părea mai ușor de gestionat și de completat (Anexa 23). Preferințele pentru tipurile de compuneri variază de la elev la elev, în funcție de stilul lor de învățare, nivelul de încredere în propriile abilități de scriere și experiența anterioară în scrierea compozițiilor.

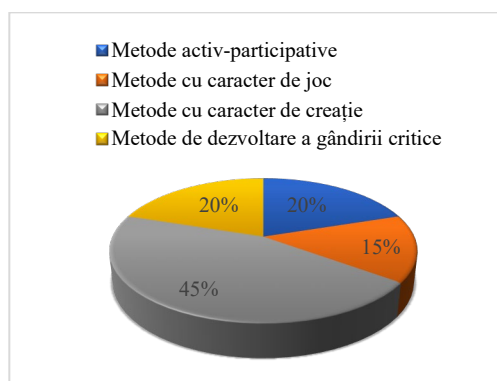


Fig. 2.18. Metodele folosite predarea unor procedee artistice

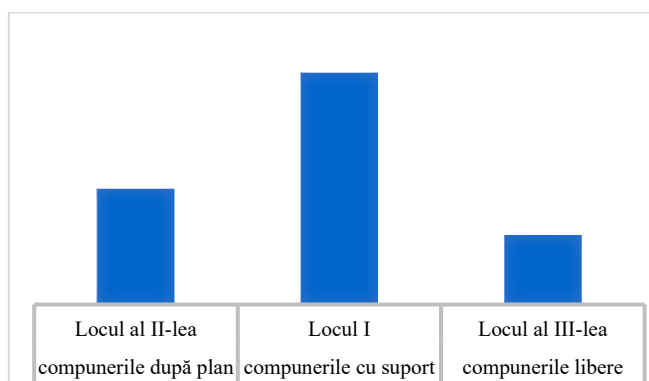


Fig. 2.19. Răspunsurile profesorilor privind tipurile de compuneri preferate de elevi

În concluzie, menționăm că rezultatele experimentului de constatare au scos în evidență câteva contribuții semnificative pe care le poate aduce cercetarea în domeniul DEV prin activități de creație la vârsta școlară mică și care au contribuit la stabilirea unor direcții de cercetare în domeniul dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară:

- îmbunătățirea competențelor lingvistice;
- dezvoltarea creativității și a imaginației;
- autoreglarea emoțională și exprimarea sănătoasă a sentimentelor;
- îmbunătățirea aptitudinii de vorbire în public;
- favorizarea învățării și comprehensiunii;
- creșterea empatiei și a înțelegerii sociale;
- construirea abilităților de rezolvare creativă a problemelor.

Cercetarea va dezvălui modul în care activitățile de creație literară:

- sprijină dezvoltarea vocabularului, a gramaticii și a înțelegerii structurilor lingvistice;
- contribuie la îmbunătățirea abilităților de comunicare ale copiilor;
- stimulează imaginația și creativitatea copiilor;
- încurajează elevii să găsească soluții inventive și originale pentru construirea poveștilor sau poeziilor lor, dezvoltându-le astfel abilitățile de rezolvare a problemelor în mod creativ.

Aceste contribuții au un impact semnificativ asupra educației și dezvoltării copiilor la vârsta școlară mică, oferindu-le instrumente esențiale pentru a-și exprima gândurile și sentimentele, pentru a comunica eficient și pentru a învăța într-un mod captivant și interactiv.

Propunem câteva direcții de cercetare în domeniul dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară la vârsta școlară mică:

- impactul activităților de creație literară asupra dezvoltării limbajului;
- rolul imaginației în exprimarea verbală;
- efectele asupra dezvoltării cognitive și emoționale;
- comunicare și exprimare în grup;
- diferențe de gen în dezvoltarea expresivității vorbirii;
- relațiile dintre activitățile de creație literară și învățarea academică;
- evaluarea metodelor didactice.

Iată și câteva principii și metode utile:

- cultivarea unui mediu deschis, sigur și încurajator pentru exprimarea liberă a imaginației;
- stimularea creativității;
- abordarea diversificată a stilurilor de învățare;

- activități practice și experiențiale;
- feedback constructiv;
- explorarea diferitelor genuri literare;
- promovarea colaborării;
- individualizarea învățării;
- valorizarea procesului, nu doar a rezultatului;
- legătura cu experiențele personale;
- explorarea emoțiilor și a sentimentelor;
- utilizarea tehnologiei în mod creativ.

În final, procesul instructiv-educativ ar trebui să fie un echilibru între ghidarea și încurajarea copiilor să-și dezvolte abilitățile de vorbire expresivă, gândire creativă și înțelegere a lumii din jur prin intermediul activităților de creație literară.

2.3. Conceptualizarea Modelului pedagogic al dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară

Problema expresivității vorbirii a fost studiată sub aspect psihologic, pedagogic, filozofic și teatral. Urmare logică a investigațiilor științifice în domeniul dezvoltării expresivității sunt cercetările efectuate de: E. Buyssens [14]; D. Caracostea [16]; I. Coteanu [32]; I. Iordan [77]; Șt. Munteanu [104]; E. Slave [150]; St. Ullmann [170]; H. Wald [176]; J. Zima [177]. În continuare vom analiza mai multe teorii care stau la baza dezvoltării expresivității.

În opinia lui E. Buyssens, termenul de expresivitate denumește una dintre noțiunile esențiale cu care operează stilistica. În cercetarea sa el urmărește cu precădere nu forma mesajului literar, ci semnificația pe care și-o asumă o formă sau alta în opera literară ca părți ale unui întreg, întrucât expresivitatea ca obiect al stilisticii literare este un compartiment al semanticii generale.

D. Caracostea consideră că accentul este inima expresiei în cuvânt și în frază. În accent converg multiple funcțiuni expresive și de aceea este legitim din punctul de vedere al expresiei să ne dăm seama prin accent de o configurație.

I. Coteanu, observă că expresivitatea este „un mod de a sugera conlocutorului cum trebuie să înțeleagă lucrurile pe care i le comunicăm, ce sens trebuie el să dea elementelor de limbă” [32, 145].

Unii lingviști, Ch. Bally, J. Zima, H. Wald și I. Iordan, au asociat expresivitatea cu factorul afectiv. I. Iordan dă o înțelegere complexă expresivității, depășind limitarea la componenta afectivă. La originea expresivității el așază și „fantezia”, cea care pune în funcție imaginarul lingvistic. Marii scriitori realiști, cum sunt I. Rebreanu, L. Tolstoi sau F. Dostoievski, consideră

expresivitatea proprietatea de a transmite convingeri, cuvintele însuflețite de convingeri fiind tot atât de expresive ca și acelea care deșteaptă imagini.

St. Ullmann și E. Coșeriu împărtășesc aceeași concepție: noțiunea de alegere este punctul definitoriu al întregii teorii a expresivității. Pentru cercetătorul englez St. Ullmann expresivitatea cuprinde o seamă de trăsături lingvistice care au o notă comună. E. Coșeriu își propune să consolideze o teorie a competenței lingvistice. El vorbește despre competențele elocutională, expresivă și idiomatică. Competența expresivă, rezultat al normelor discursului, privește gradul de adecvare a vorbirii la anumite situații. Competența elocutională, cea constituită din normele vorbirii în general, trimite la caracterul coerent al vorbirii, iar cea idiomatică asigură corectitudinea vorbirii. Din perspectiva competenței (ca tehnică) limbajul este la nivelul individual competență expresivă [122, 58-59].

Șt. Munteanu afirmă: „Expresivitatea este, în ultimă instanță, o problemă de semantică, în sensul larg al cuvântului, și aparține tuturor compartimentelor limbii, nu numai foneticii și lexicului” [104, 154]. El consideră ca beneficiind de calitatea de expresivitate așa-numitele figuri de stil și, în general, toate procedeele artistice ale limbii poetice. În acest caz, expresivitatea se confundă cu suma tuturor mijloacelor de expresie ale limbii poetice [idem].

Concluzionăm că, pentru cei mai numeroși specialiști, expresivitatea este un mod de exprimare care servește la comunicarea mai nuanțată a oricărui conținut, afectiv, emoțional sau volitiv. Aceasta înseamnă a atribui conceptului de expresivitate facultatea de a contribui la realizarea unui plus de cunoaștere, adică de sporire a cantității de informație, colorată sau nu de subiectivitatea vorbitorului.

Expresivitatea limbajului izează de intonația, realizată în principal prin vibrațiile de înălțime ale vocii, în timpul vorbirii, dar susținută și prin modulații ale timbrului și intensității sau tăriei și, de asemenea, prin accent. Deci, un rol semnificativ în expresivitatea limbajului o are intonația. Intonația sau vibrațiile în registrul de înălțimi al frazelor este generatoare și comunicativă de sensuri. Bernard Shaw spunea că există 100 de feluri de a spune NU și 1000 de a spune DA [9, 198-199]. După unii autori, intonația este compusă din trei elemente: accentul (deseori însoțit de o creștere a intensității sunetului), înălțimea sunetelor și pauza dintre unitățile lingvistice. În opinia lui Čirgić 2010, parametrii intonației sunt melodia propoziției/frazei, accentul cel mai puternic din propoziție, care cade pe un cuvânt din tema acesteia, și pauza [23].

Pentru E. Barić intonația este linia melodică a propoziției/frazei, accentul în sensul din definiția precedentă și pauza fiind considerate elemente prozodice aparte. Toate aceste trei elemente îndeplinesc împreună funcții pragmatice și sintactice pentru exprimarea unor sensuri care nu ar putea fi exprimate fără ele sau care participă la exprimarea lor împreună cu mijloace

gramaticale. Melodia, termen preluat din muzică, adică intonația în sensul din definiția precedentă, este linia dată de variația înălțimii sunetelor din sintagmă, propoziție sau frază [10]. Direcția intonației se realizează la fiecare nivel de înălțime. Accentul în vorbire are și el un rol important pentru a da expresivitate limbajului. Ritmul vorbirii are o mare importanță în realizarea unei exprimări corecte și dă expresivitate comunicării.

Modelul pedagogic al dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară reprezintă o sistematizare-structurare a demersurilor epistemic, teoretic și praxiologic ale dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară, reprezentate de:

a) *pe coordonata epistemică*: teoria despre originea (= esența) operei de artă a lui M. Heidegger [47]; teoriile lui E. Coșeriu cu privire la limbaj și la creația metaforică în limbaj [29; 30; 31]; prima definiție a lui F. Schiller a educației artistice și estetice ca domenii de cunoaștere umană [146];

b) *pe coordonata teoretică*: teoria receptării operei de artă: W. Iser [79], H.R. Jauss [82], U. Eco [45], T. Vianu [172]; opera ca text: U. Eco [45], Iu. Kristeva [86], R. Barthes [11]; teoria orizontului de așteptare și a experiențelor literare și estetice: H. R. Jauss [82]; teoria lecturii: W. Iser [79], M. Marin [92], P. Cornea [28], R. Barthes [11]; teoria și metodologia educației literar-artistice: Vl. Pâslaru [127], C. Șchiopu [161];

c) *pe coordonata praxiologică*: nivelurile de dezvoltare literară a elevilor (Vl. Pâslaru) [127]; conceptele de formare a competenței de expresivitate artistică a elevilor: C. Parfene [118], A. Pamfil [115], M. Pavelescu [120]; vorbire, limbă, limbaj: E. Coșeriu [29; 31]; activitate ludică și de creație: J. Huzinga [62], M. Marin [91], A. Petean, M. Petean [128]; C. Șchiopu [160; 161]; V. Popova [135].

Orice model construit răspunde rigorilor unui sistem teoretic, înțeles ca un „ansamblu de elemente (principii, reguli, forțe etc.) dependente între ele și formând un întreg organizat, care pune ordine într-un domeniu de gândire teoretică, orientează clasificarea materialului sau face ca o activitatea practică să funcționeze potrivit scopului urmărit” [127, 45].

În elaborarea modelului teoretic al dezvoltării expresivității vorbirii la elevii claselor primare prin activități de creație literară, am ținut cont nemijlocit de un șir de principii ale artei, în general, și de cele ale educației literar-artistice și ale formării de concepte, în particular, și anume:

a) *principii ale artei*: libertatea imaginii artistice [89]; limba și poezia (= literatura) constituie forma, esența, condiția sine qua non prin care ființarea se deschide ca adevăr [58]; discursul literar este un mod particular de utilizare a limbajului natural la un moment dat [18];

b) *principii ale educației literar-artistice*: arta ca producătoare de valori educaționale datorită capacității sale de a face lucrurile perfecte, de a înnobila material prin spirit [131];

orientarea educației literar-artistice la autoeducația și autodefinirea personalității dinspre principiile artei [173, 32-54]; diversitatea poetică: de gen, specie, stilistică; coerența cu conținuturile educației lingvistice și artistic-estetice (muzică, arte plastice etc.).

Dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară este un proces formativ. Ne dorim ca activitățile de creație literară care se desfășoară în clasele primare să contribuie la formarea competenței de comunicare nuanțată și expresivă, care să definească stilul personal al emițătorului.

Acest proces este de lungă durată, într-o continuă prefacere, iar la acest nivel, ciclul curricular de achiziții fundamentale și ciclul curricular de dezvoltare (clasele a III-a și a IV-a), presupune: învățarea instrumentelor esențiale care asigură receptarea și producerea de mesaje orale și scrise (ascultarea atentă și rostirea corectă a unor mesaje simple, cititul și scrisul); asimilarea unor cunoștințe despre limbă, despre text și despre contextul comunicării, precum și strategii de construcție și de receptare a discursului (cum ar fi: analiza părților principale de vorbire și de propoziție/analiza morfologică și sintactică; identificarea semnificației globale a unui text; identificarea ideilor principale; construcția unui text după modelul tripartit etc.; exersarea acestor cunoștințe și strategii în situații diverse de comunicare.

Principiile care stau la baza procesului de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare le-am împărțit în: *a) principii de dezvoltare a aptitudinilor creative ale/a elevilor;* *b) principii didactice;* *c) principii estetice.*

a) Principii de dezvoltare a aptitudinilor creative: principiul stimulării gândirii creative; principiul operațional; principiul estetic; principiul actualizării, utilizării experienței estetice și de viață a elevului în noi situații/a reevaluării prin stabilirea de noi raporturi între cunoștințe, a apropiării problemelor operei de cele care îi frământă pe ei; principiul testării cunoașterii prin experiență: învățarea prin descoperire [160].

b) Principii didactice: principiul intuiției; dezvoltarea corelată a sferelor artistică și intelectuală ale elevului cititor, a gândirii artistice și a gândirii raționale; selectarea tehnologiilor educaționale pentru fiecare formă educativă; corelarea experiențială cu valorile comunicative/literare/lectorale achiziționate de elevi anterior; principii care vizează dezvoltarea aptitudinilor creative ale elevilor.

c) Principiile specifice educației estetice. Am optat pentru principiile educației estetice enumerate de I. Jinga și E. Istrate: principiul educării estetice prin valori autentice; principiul perceperii profunde și creatoare a operelor de artă și a valorilor estetice în general; principiul perceperii unitare a conținutului și formei; principiul înțelegerii și situării contextuale a fenomenului estetic [83, 161-165].

Activitățile desfășurate pentru dezvoltarea expresivității vorbirii le-am structurat în funcție de principalele forme ale educației:

a) activități didactice în cadrul lecției (activități de pronunțare corectă; activități de receptare a textului literar; activități de lectură expresivă, de scriere creativă; concursurile cu teme din sfera CLR/LLR);

b) activități extracurriculare/organizate de școală, care completează educația formală, dar nu fac parte din curriculumul obligatoriu (activități în cadrul Cercului de limba română; activități în cadrul Cercului de literatură sau a clubului de lectură; activități în cadrul Cercului de creație; activități în cadrul Cercului de teatru);

c) activități extrașcolare/organizate în afara programului școlar, dar care sunt coordonate de școală sau de alte organizații pentru a sprijini dezvoltarea holistică a elevilor (vizita la bibliotecă; vizionarea de spectacole, piese de teatru, filme; vizionarea de expoziții; activități în cadrul parteneriatelor dintre școală și diverse instituții).

Orice demers didactic este eficient, dacă face parte dintr-un sistem metodologic, definit de noi ca un ansamblu de activități, metode, tehnici, procedee, forme de organizare a acestora, strâns legate între ele, grație cărora se asigură buna funcționalitate și competitivitatea procesului de instruire. În alegerea metodelor și a procedeeleor am pornit de la afirmația cercetătorului Vl. Pâslaru: „Metodele/tehnicele ELA nu pot fi structurate în deplină coerență cu obiectivele, pe de o parte, și cu activitățile de învățare, pe de altă parte, deoarece plurivalența obiectivelor revendică, de cele mai multe ori, nu o metodă, ci combinarea metodelor/tehnicilor, iar activitățile de învățare sunt în număr foarte mare” [127, 209]. Conceptul de metodologie a instruirii cunoaște foarte multe definiții. În viziunea lui De Landsheere, acesta reprezintă un „ansamblu de principii normative, de reguli și procedee aplicabile diverselor discipline și forme de instruire” [38, 228], în cea a lui S. Cristea - „teoria care vizează definirea, clasificarea și valorificarea metodelor-procedeeleor-mijloacelor didactice în vederea optimizării permanente a activității de predare-învățare-evaluare” [idem, 308].

Foarte utilă pentru cercetarea noastră este clasificarea metodistului C. Șchiopu: *metode hermeneutice*: lectura expresivă/comentată/creatoare, comentariul literar, interpretarea structuralistă, interpretarea tematică, interpretarea biografică; *metode și procedee activ-participative*: brainstormingul, brainstormingul cu mapa de imagini, studiul de caz, simularea întâlnirii cu personajele operei literare, jocul de rol; *metode și procedee de dezvoltare a capacităților creative ale elevilor*: pictura verbal, ideea migratoare, ecranizarea operei literare, interviul, reportajul, exercițiul de reconstituire/de restabilire a unor elemente ale textului; *metode și procedee de dezvoltare a gândirii critice*: întrebarea-problemă cu variante de răspuns, situația

de opțiune morală, experimentul imaginative, dezbateră literară; *jocul didactic*: jocul figurilor de stil, jocul sintagmelor, augmentare, diminutivare, licitația de idei; *metode și tehnici algoritmice*: algoritmizarea, exercițiul (de identificare, de comparare etc.), cvintetul; *tehnici de evaluare*: lucrările scrise, testul docimologic, observarea, chestionarea [162, 51-67].

Metodele, procedeele și tehnicile valorificabile în dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din ciclul primar prin activități de creație literară le-am structurat în funcție de domeniile și unitățile de conținut subsumate Disciplinelor *Comunicare în limba română* și *Limba și literatura română*:

a) *Metode, procedee, tehnici folosite în abordarea comunicării orale expresive în ciclul primar: metode de comunicare orală* [19, 119-173] sau „metode expositive (afirmative)”: expunerea, povestirea didactică, explicația, expunerea cu oponent, prelegerea; *metode interactive/de dialog*: povestirea, conversația, brainstormingul, problematizarea, metoda cubului; *exercițiul*: de respirație, de articulare/dicție, de pronunție, de descriere a unei persoane/obiect; de formulare a unei opinii; de exprimare a unei stări/a unui sentiment; de comunicare nonverbală; de formulare de întrebări și răspunsuri în contexte particulare; de transformare a unui mesaj; de reconstituire a unui context comunicativ; de completare a unui schimb verbal; *jocul de rol*: schimburi verbale de tipul monolog, dialog, interviu pe o anumită temă; *dramatizarea*: discuții între personajele din textele-suport; autoprezentarea personajelor din basmele studiate; *jocul didactic*: Pălăriile gânditoare, Ciorchinele, Explozia stelară, Schimbă perechea.

b) *Metode, procedee, tehnici valorificabile în abordarea nivelului fonetic/fonologic al limbii române în ciclul primar*: exercițiul pentru dezvoltarea auzului fonematic, diferențierea sunetelor în paronime, transformarea cuvintelor prin înlocuirea de sunete sau silabe; de substituie a unui grup de litere cu altul, a unui sunet cu altul; de exemplificare prin analogie; de completare a unor elemente cu silabe, pentru obținerea unor cuvinte; de creare de cuvinte din litere/silabe date; de formulare de enunțuri în care toate cuvintele să înceapă cu același sunet; de diferențiere a sensului unor enunțuri; explicația; demonstrația; metoda fonetică, analitico-sintetică; învățarea prin descoperire; jocul didactic;

c) *Metode, procedee, tehnici valorificabile în abordarea nivelului lexical-semantic al limbii române în ciclul primar*: exercițiul: de recunoaștere a sinonimelor/antonimelor/omonimelor în enunțuri/texte date; de recunoaștere în texte date și de grupare pe fișe distincte a unor cuvinte și expresii, cuvinte derivate cu sufixe diminutive, cu prefixe negative, cuvinte compuse cu sau fără cratimă/contopite, cuvinte din aceeași familie lexicală și părțile de vorbire reprezentate; de completare a unor enunțuri/texte lacunare cu anumite elemente dintr-o serie sinonimică dată; cuvinte și expresii sinonime, cuvinte și expresii antonime; de explicare a sensului unor cuvinte

prin folosirea ghicitorilor/rebus; de transformare a unor substantive în adjective prin folosirea unor sufixe; învățarea prin descoperire; explicația; demonstrația: crearea de antonime prin asocierea unor cuvinte date; lucrul cu manualul/dicționarul/auxiliare didactice/auxiliare extracurriculare; jocul didactic; analiza lexicală; instruirea asistată de calculator etc. [125].

Metodele aplicate le-am selectat în funcție de cele trei trepte ale cunoașterii: senzorial-intuitivă, de analiză și de sinteză. Activitățile sunt proiectate în formă de: ateliere de creație/de scriere creativă, acestea din urmă fiind structurate pe arii tematice: activități extrașcolare - concursuri specifice disciplinei (de recitări, de poezii, de texte narative, scrisori, teatru școlar, evaluare). Fiecare atelier, la rândul său, include mai multe ședințe, numărul lor fiind în funcție de problema abordată, de dificultatea acesteia și de capacitatea de lucru a elevilor. Menționăm și că activitatea în atelierele de creație este corelată cu cea din cadrul lecțiilor de LLR, unde cercetarea, valorificarea textelor literare studiate de elevi se realizează din perspectiva DEV în cadrul atelierului de creație literară. Astfel tipurile de activități, preponderent, sunt cele de creație/de scriere creativă, de joc, de identificare, de comparare, de interpretare, de analiză etc.

La etapa de analiză, activitățile de bază preconizate sunt: de emitere de ipoteze, de analiză a propriilor texte narative/lirice, de măsurarea rezultatelor obținute la: concursuri școlare (de recitări, teatru școlar, de creații proprii în proză/versuri, de CLR și LLR), evaluări standardizate, proiecte educative în parteneriat cu instituții culturale, disciplină opțională cu auxiliar. Etapa de sinteză include activități de definire a conceptelor literare și de consolidare a lor în procesul interpretării operei literare în cadrul lecțiilor. O sinteză a celor exprimate anterior este ilustrată în Modelul pedagogic al DEV elevilor din clasele primare prin activități de creație literară.

2.4. Concluzii la capitolul 2

1. Din perspectiva curriculară și a manualelor școlare analizate, am descoperit că Programa școlară include activități despre DEV. Aceste sarcini vizează îmbunătățirea pronunției, învățarea și utilizarea adecvată a vocabularului, dezvoltarea abilităților de citire cu intonație și emoție. Manualele școlare pentru LLR conțin, de obicei, texte și exerciții menite să sprijine DEV și care să încurajeze elevii să-și îmbunătățească abilitățile de comunicare prin ACL. Manualele și programele școlare ar trebui să acopere o varietate de genuri literare. De la poezie la proză și teatru, diversitatea genurilor permite elevilor să exploreze și să-și dezvolte expresivitatea în contexte diferite. Dezvoltarea expresivității prin activități de creație literară poate fi abordată pe plan didactic, extracurricular și extrașcolar. Prin intermediul acestor activități, elevii sunt încurajați să-și dezvolte imaginația, creativitatea și capacitatea de a comunica eficient cu ceilalți. În general, manualele de limba română se concentrează pe aspecte fundamentale ale expresivității vorbirii, dar pot să nu abordeze anumite aspecte mai complexe sau avansate.

2. Rezultatele experimentului de constatare au demonstrat că elevii întâmpină dificultăți în dezvoltarea expresivității vorbirii. Subiecții folosesc sintagma „expresii frumoase” ca fiind cuvinte care sunt frumoase sau plăcute auzului, construiesc prin analogie un procedeu artistic, o figură de stil care produce expresivitate. Formarea adjectivelor cu sufixul cu rol semantic „-iu”, folosirea diminutivelor, exercițiile practice, discuțiile și activitățile interactive, dezvoltarea propozițiilor simple, înțelegerea corectă a sensului cuvintelor implică elevii în activități creative, care aduc un plus de expresivitate și precizie în comunicare și contribuie la diversificarea limbajului. În dezvoltarea expresivității vorbirii la elevii claselor primare, am identificat dificultăți și deficiențe explicabile prin: niveluri de dezvoltare diferite; lipsa vocabularului adecvat și a structurilor gramaticale; dificultăți în exprimarea emoțiilor și a ideilor în mod adecvat; anxietatea și frica de a vorbi în public; lipsa interesului pentru lectură și scriere; probleme de pronunție sau ritm; deficiențe în înțelegerea și aplicarea elementelor stilistice și retorice. Responsabilitatea noastră a fost să le soluționăm pentru a promova o exprimare verbală eficientă și expresivă.

3. Elevii claselor primare au deficiențe și în producerea de texte literare din cauza abilităților lingvistice în dezvoltare, a imaginației limitate sau a nesiguranței în structura și organizarea textului. Este importantă participarea elevilor la atelierul de scriere creativă. Aceasta poate îmbunătăți abilitățile de comunicare, gândirea critică și imaginația elevilor. Dificultățile pe care le întâmpină profesorii cu elevii în activități de creație literară le-am grupat în patru categorii majore: dificultăți în dezvoltarea vocabularului, dificultăți în dezvoltarea structurii narative, dificultăți în exprimare, lipsa inspirației și a imaginației creatoare a elevilor. Este necesară adaptarea procesului instructiv-educativ în dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară la vârsta școlară mică nevoilor și nivelului de dezvoltare al copiilor.

4. Conceptualizarea Modelului pedagogic de studiere a dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară cuprinde: un șir de teorii care stau la baza dezvoltării expresivității; principii de dezvoltare a aptitudinilor creative ale/a elevilor, didactice, estetice; sistemul metodologic construit în funcție de cele trei planuri de activitate ale cunoașterii umane (senzorial-intuitivă, de analiză, de sinteză) și înțeles ca un ansamblu de principii, metode, activități, forme de organizare, criterii de evaluare strâns legate între ele, care să asigure buna funcționalitate și competitivitatea procesului de instruire; activitățile desfășurate pentru DEV prin ACL sunt structurate pe cele trei planuri ale educației: didactic, extracurricular, extrașcolar.

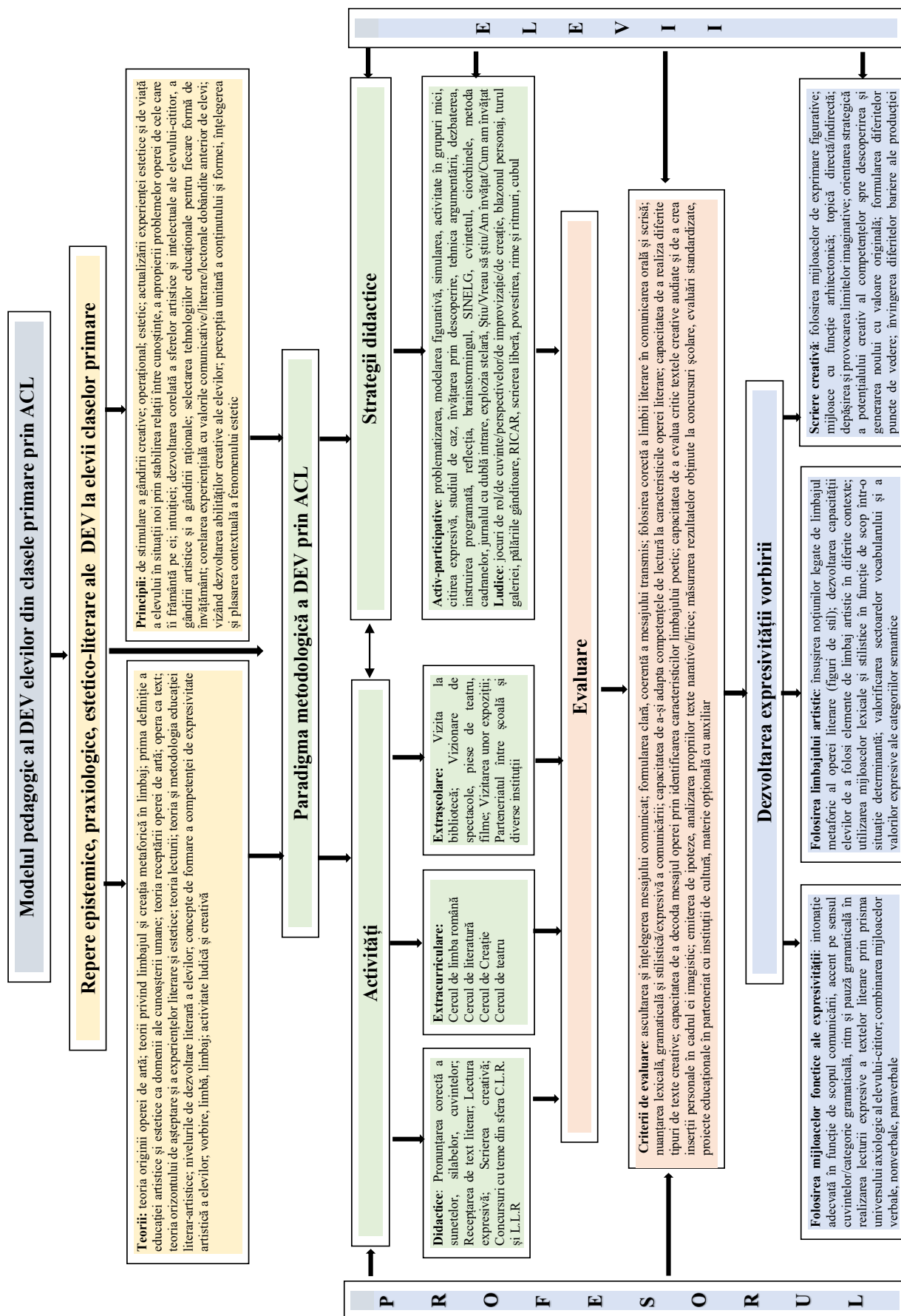


Fig. 2.20.

3. CADRUL PRAXIOLOGIC DE IMPLEMENTARE A MODELULUI PEDAGOGIC DE DEZVOLTARE A EXPRESIVITĂȚII VORBIRII ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE PRIN ACTIVITĂȚI DE CREAȚIE LITERARĂ

3.1. Repere metodologice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară (designul experimentului de formare)

Designul experimentului de formare este o etapă esențială în dezvoltarea unei activități de formare și variază în funcție de natura și scopul specific al programului. L-am structurat și l-am planificat, luând în considerare obiectivele, publicul țintă, metodele de formare și modalitățile de evaluare. Publicul țintă al experimentului nostru a inclus elevi din prima etapă a ciclului de dezvoltare, clasele a III-a și a IV-a. Am implicat 126 de elevi și 6 profesori pentru învățământul primar: clasa a III-a A, 20 de elevi, Școala Gimnazială „Ștefan Protopopescu” Slatina; clasa a III-a B, 18 elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina; clasa a III-a A, 22 de elevi, Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal; clasa a IV-a B, 24 de elevi, Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina; clasa a IV-a B, 22 de elevi, Liceul cu Program Sportiv Slatina; clasa a IV-a B, 20 de elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina.

Am început cu o evaluare a nevoilor și așteptărilor publicului țintă pentru a se identifica lacunele de cunoștințe și abilități și pentru a se dezvolta un program de formare adecvat. Pe baza obiectivelor și nevoilor identificate, am planificat conținutul programului de formare. Acesta a inclus lecții teoretice, exerciții practice și alte resurse relevante. Am ales metodele de formare adecvate pentru a atinge obiectivele propuse. Acestea au inclus prezentări, ateliere practice, simulări, jocuri de rol și alte activități interactive. Am dezvoltat un plan de evaluare pentru a măsura eficacitatea programului de formare. Acesta a cuprins teste, evaluări de performanță, feedback de la participanți și alte modalități de evaluare relevante. În continuare, am identificat resursele necesare pentru a implementa cu succes programul de formare. Resursele folosite au fost materiale și umane: materiale didactice, echipamente tehnice și personal instruit. Programul de formare l-am implementat în conformitate cu planul stabilit. Am monitorizat permanent livrarea corespunzătoare a activităților de formare și atingerea obiectivelor propuse. La finalul programului de formare, am realizat o evaluare a rezultatelor și feedbackul participanților. Pe baza acestor informații, am putut face ajustări și îmbunătățiri pentru viitoarele activități de formare.

Identificarea nivelului de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevii claselor primare am abordat-o prin intermediul unor repere metodologice specifice: jocuri și activități interactive, exerciții de respirație și dicție, recitări și declamații, dramatizări și spectacole, lecturi și discuții literare, exerciții de exprimare a emoțiilor, feedback și evaluare constructive [52]. Am adaptat aceste activități la nivelul de dezvoltare și interesele elevilor, creându-se un mediu sigur și

stimulativ pentru exprimare și dezvoltare personală. În cadrul experimentului de formare, conform Modelului pedagogic elaborat, am recurs la un șir de metode, procedee, activități, forme de organizare a acestora în lecția de LLR tradițională și în câteva alternative la lecția de LLR care valorifică și evidențiază nivelul de DEV la elevii claselor primare în diferite activități de creație literară. „Imaginea artistică în literatură nu poate fi înțeleasă decât privind-o în relația ei dialectică cu materialul în și prin care se constituie, acest material fiind limba” [119, 47-48]. „Cine vorbește comunică și se comunică”, sublinia T. Vianu [171, 52], susținând că faptul lingvistic este în aceeași vreme reflexiv (are destinație expresivă, artistică) și tranzitiv (cu destinație pur informațională). În această ordine de idei, D. Irimia menționa: „Cuvântul poetic nu mai transmite un conținut, ci încorporează, e, în același timp, conținut și formă și se realizează pe parcursul elaborării imaginii poetice, fiind consubstanțial acesteia” [76, 79-83]. „Formă concretă a unei idei artistice” [129, 105], imaginea artistică este utilizată ca noțiune generală pentru toate figurile de stil, care pot acționa la nivelul formal al frazei (repetiție, inversiune, antiteză etc.) sau la cel noțional (metaforă, sinecdocă, hiperbolă ș.a.).

Metodologia aplicată în vederea stimulării exprimării expresive a elevului în ACL a inclus metode cu caracter creativ, de joc, interactive [17]. La începutul experimentului, am întrebat elevii din lotul de formare pe care le preferă și au răspuns: metodele interactive (40%), metodele creative (28%) și metodele ludice (32%). (Figura 3.1)

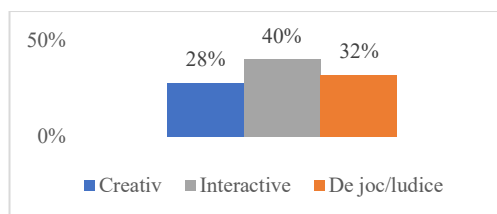


Fig. 3.1. Tipologia metodelor folosite la începutul experimentului de formare

Iată câteva motive ale elevilor din lotul de formare pentru care metodele interactive sunt considerate mai atractive: implicare activă și colaborare; răspunsuri rapide și feedback imediat; claritate și structură; stimulează competitivitatea sănătoasă; sunt percepute ca fiind mai „serioase”; timp limitat pentru activități creative; presiunea de a respecta normele sociale; focus pe cunoștințe aplicate; ușurința de a înțelege sarcinile. Am implementat metode care să schimbe valorile obținute inițial, care să conducă la conturarea unei vorbiri expresive la elevii din clasele primare prin derularea activităților literare pe planurile didactic, extracurricular și extrașcolar.

Valorificarea expresivă a resurselor limbii române, a valențelor comunicării verbale, nonverbale și paraverbale, pe de o parte, și a stilurilor funcționale ale limbii, pe de altă parte, au constituit o preocupare permanentă în activitatea educatorilor, indiferent de nivelul de vârstă al copiilor. Premisele de abordare în CP și în clasele I - a IV-a a unor astfel de conținuturi au fost

conturate prin raportare la particularitățile individuale și de vârstă ale elevilor, plasate într-o marjă destul de mare, uneori chiar la extreme, între „nesesizarea sensului figurat al cuvintelor” [163, 157] și faptul că, în principiu, ei pot descoperi mai ușor sensurile figurate ale unor expresii verbale, dacă își îmbogățesc vocabularul și, implicit, semnificația cuvintelor.

Cel mai frecvent, în exersarea expresivității comunicării, s-a pus accentul, în activitățile cu elevii, tocmai pe aceste paliere ale limbii și comunicării. Fără teoretizare, au fost actualizate, identificate în diferite contexte (acte comunicative obișnuite, texte literare etc.) și fixate valențe expresive reperabile la fiecare nivel al limbii române: *la nivel fonetic*: „accentul afectiv”, lungirea sunetelor, „accelerarea sau încetinirea ritmului vorbirii” [76, 18]; *la nivel lexical-semantic*: folosirea diminutivelor, a augmentativelor, a argoului, creațiile lexicale etc. [idem, 20]; *la nivel morfologic*: folosirea timpurilor verbale, a superlativului absolut [idem, 18-19], a valențelor stilistice ale substantivelor, adjectivelor, numeralelor, pronumelor etc.; *la nivel sintactic*: proverbele, zicătorile etc.; topica afectivă [idem, 21], structurile repetitive, cele eliptice etc.

Dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară are la bază formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare *orală și scrisă*. Acestea se realizează în procesul instructiv-educativ prin studiul limbii române în viziune integratoare, ceea ce a presupus tratarea aspectelor comunicării din perspectiva tuturor nivelurilor limbii. *Comunicarea orală* influențează relațiile cu cei din jur, pentru că, dacă știi să comunici, aceștia te înțeleg mai ușor. Elevii au fost puși să formuleze mesaje, să se exprime în diferite situații de comunicare.

Am analizat și am prelucrat didactic textele literare și diferitele tipuri de conversații, pentru a forma elevilor capacitatea de comunicare orală și scrisă. În comunicarea orală există un partener, se asigură condițiile temporale și spațiale, emițătorul poate apela la gesturi, mimică, limbajul corpului, care sunt importante pentru înțelegerea mesajului. Pentru aceste situații am învățat elevul cum să alcătuiască mesajul, cum și când să folosească gestică, mimica sau limbajul trupului pentru ca ideile sale să fie corect și bine înțelese. În comunicarea orală am urmărit formarea competenței de a utiliza cuvântul, de a conversa. *Comunicarea scrisă* este o comunicare la distanță, emițătorul și receptorul fiind despărțiți temporal și spațial. Mesajul scris trebuie să rezolve toate problemele ca să poată fi bine recepționat. Textele scrise au avantajul că acționează și dincolo de momentul emiterii. Am învățat elevii cum să construiască mesajele, încât să nu creeze confuzii sau posibile interpretări eronate.

Competența de comunicare orală/scrisă este dată de felul propriu de exprimare, care este determinat de temperamentul vorbitorului, de gradul de cultură și de mediul socio-lingvistic. În realizarea unei exprimări corecte, nuanțate sunt hotărâtoare o bună cunoaștere a limbii române (la toate nivelurile ei) și lecturi bogate, mai ales din cele literare. Respectarea normelor gramaticale

în elaborarea vorbirii, proprietatea termenilor, bogăția lexicală, dicția corectă, intonația expresivă, gestică adecvată sunt condiții fundamentale ale exprimării corecte în relația de comunicare și conferă vorbitorului personalitate și stil.

Pornind de la cele patru niveluri ale limbii române, am folosit ca *resurse ale expresivității*: *la nivelul structurii fonetice*: onomatopee, cuvinte derivate din onomatopee, aliterații, armonie imitativă, ritm, pauză, debit (rapid-lent); *la nivelul structurii lexico-semantică*: valorificarea sectoarelor vocabularului (arhaisme, neologisme, regionalisme, expresii populare, argou, jargon); valori expresive ale categoriilor semantice: sinonime, antonime, omonime, derivate cu sufixe și prefixe, locuțiuni; folosirea mijloacelor de expresie figurată: epitetul, comparația, repetiția, inversiunea, personificarea; *la nivelul structurii gramaticale* (morfologice și sintactice): gradul de frecvență a unor categorii gramaticale (substantive, adjective, verbe); utilizarea unor semnificații, valori stilistice deosebite ale categoriilor gramaticale; topică directă/indirectă, inversiune, paranteze, elipsă; *la nivelul contextului cu înțeles complet*: vorbire directă, indirectă, indirect; mijloace cu funcție arhitectonică: repetiție, antiteză, enumerare, întrebare și răspuns; dialog, narațiune, descriere.

Mai jos, propunem metodologia de desfășurare a câtorva activități clasificate în funcție de formele educației: educația formală, educația nonformală, educația informală. Au rezultat activități: didactice, extracurriculare și extrașcolare.

3.1.1. Activități didactice

Formarea deprinderilor de pronunțare corectă a sunetelor, silabelor și cuvintelor începe în învățământul pre-primar și se continuă în clasele primare cu familiarizarea elevilor cu unele elemente de fonetică. Învățarea pronunției corecte va continua pe tot parcursul școlii. Realizarea pronunției corecte conduce la citirea și scrierea corectă, la o comunicare clară. Printr-o intonație corectă și expresivă am sugerat sensul mesajului, am sesizat raportul cu semnele de punctuație. Accentul și ritmul vorbirii permit o bună recepționare și înțelegere a mesajului. Pentru realizarea obiectivelor care vizează formarea, dezvoltarea și perfecționarea capacităților de comunicare la nivelul rostirii am avut în vedere: pronunția corectă, accentul, ritmul în vorbire, intonația, expresivitatea (Anexa 24).

Activitatea nr. 1: Pronunțarea corectă a sunetelor, a silabelor, a cuvintelor

Ședința nr. 1.

Tema: Pronunțarea corectă a sunetelor

Obiective: a) dezvoltarea capacității de receptare a sunetelor; b) dezvoltarea capacității de producere corectă a sunetelor; c) formarea deprinderii de rostire a cuvintelor care conțin sunetul în poziție inițială, mediană, finală.

Metode: metoda fonetică analitico-sintetică, conversația, demonstrația, jocul didactic

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul propune o audiție pentru articularea corectă a sunetelor cu o singură valoare fonetică.

b) Elevii recunosc vocalele din cântecul „A, a, a, acum e toamnă, da” și dau exemple de cuvinte, precizând locul acestora în cuvinte.

c) Elevii intonează cântecul cu plăcere.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul prezintă elevilor niște animale de pluș, personajele din cântecul „În pădurea cu alune”. b) Elevii reproduc onomatopeele și recunosc consoanele. c) Elevii intonează cântecul în grupe de câte cinci persoane/personaje.

Mod de aplicare nr. 3:

a) Profesorul continuă cu rostirea sunetelor prin imitarea sunetelor din natură: *bârrr, mârrr, sfârrr, bâzzz, sst, pis, zbârrr, trosc.* b) Elevii imită sunetele, adăugând mișcări corporale sugestive. c) Elevii propun colegilor alte sunete pentru recunoaștere prin jocul „Mima”.

Ședința nr. 2.

Tema: Pronunțarea corectă a silabelor

Obiective: a) dezvoltarea capacității de rostire a silabelor; b) formarea deprinderii de rostire corectă a silabelor în cuvintele care conțin diftongi/triftongi; c) exemplificarea de cuvinte care conțin diftongi/triftongi sau alegerea cuvintelor care conțin diftongi/triftongi din liste de cuvinte date și introducerea acestora în propoziții; d) formarea deprinderii de despărțire în silabe a cuvintelor.

Metode: metoda fonetică analitico-sintetică, conversația, explicația, demonstrația, jocul didactic, brainstorming

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul prezintă elevilor o planșă cu o vocală și le solicită să alcătuiască silabe din două sunete. b) Elevii rostesc silabe alcătuite din două sunete: c + v, v + c; v + v; v + v. *as, es, is, os, us; sa, să, se, si, so, su; ai, au, oa, ia, ua.* c) Elevii descoperă că în orice silabă există cel puțin o vocală. d) Elevii participă la jocul didactic „FAZAN” [96, 85]. Un elev spune un cuvânt; următorul preia ultima silabă a cuvântului auzit și formează cu aceasta un cuvânt nou. Jocul continuă astfel, până nu se mai poate forma niciun cuvânt.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor exerciții de pronunțare corectă a grupurilor vocalice. b) Elevii rostesc diftongi/triftongi în cuvinte monosilabice (*rea, lea, rai, vai, pui, nea, trai, ziar, beau, vreau,*

miau) și despart în silabe cuvintele care conțin diftongi/triftongi (*floa - re, ploa - ie, pia - tră; le - oai - că, zme - oai - că, ie - pu - roai - că; ci - teai, ză - reai, po - ves - teai; a - veau, ci - teau, ve - deau*). c) Elevii pronunță clar și corect cuvintele: *apleacă, iarba, piere, plouă, toamna*; le despart în silabe; alcătuiesc propoziții legate prin înțeleș și dau un titlu potrivit textului obținut.

Mod de aplicare nr. 3:

a) Profesorul le propune elevilor exerciții de despărțire a cuvintelor în silabe pe baza textului suport „Cartea cu visuri”, după Otilia Cazimir [97, 26]. b) Elevii despart în silabe cuvintele: *liliac, carte, literă, păianjen, dicționar*. c) Elevii arată cum pot fi despărțite la capătul rândului cuvintele: *deznădejde, dimineața, întuneric*. d) Elevii selectează din text cuvinte formate dintr-o silabă, două, trei sau mai multe silabe. e) Elevii participă la *Jocul silabelor*. Notează, în caiet, noi cuvinte, înlocuind silabele marcate, ca în model: *ma-să/...-să/ ...-să; în-ce-pe/ în-...-pe/în-...-pe; ca-nă/ca-.../ca-...* f) Elevii pronunță clar și corect cuvintele: *carte, copertă, cotor, foi, ilustrație, lectură*; precizează apoi, pentru fiecare cuvânt, numărul de sunete, numărul de litere și de silabe; numesc vocalele și consoanele din fiecare cuvânt.

Ședința nr. 3

Tema: Pronunțarea corectă a cuvintelor

Obiective: a) însușirea noțiunilor teoretice despre cuvânt: definiție, alcătuire; b) dezvoltarea capacității de rostire a cuvintelor; c) rostirea corectă a cuvintelor care conțin hiat.

Metode: metoda fonetică analitico-sintetică, conversația, explicația, demonstrația, jocul didactic

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul antrenează elevii într-o conversație pentru reactualizarea cunoștințelor însușite anterior despre *cuvânt, sunete, vocale, consoane, silabe, diftong, hiat, despărțirea în silabe*. b) Elevii alcătuiesc cuvinte care: să înceapă și să se termine cu o consoană; să înceapă și să se termine cu o vocală; să înceapă cu o vocală și să se termine cu o consoană. c) Elevii înlocuiesc litera evidențiată cu altă literă, apoi citesc cuvintele obținute. d) Profesorul explică, demonstrează, iar elevii constată diferența de pronunțare a cuvintelor cu diftongi și hiat. e) Elevii descoperă grupurile de sunete din lunile anului și le despart în silabe: vocalele din diftong se rostesc într-o silabă, vocalele din hiat se rostesc în silabe diferite.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune sarcini de lucru din textul „La școală, dar nu rămânem acolo”, după M. Sorescu [96, 16]. b) Elevii caută în text cuvinte cu grupuri de sunete, cu grupuri de litere. c) Elevii identifică în text cuvinte după următoarele scheme: VVCVC; CVCVCV; CVCV; CVCVC. d) Elevii descoperă perechi de cuvinte care rimează. e) Citesc în perechi textul rimat.

Activitatea nr. 2:

Tema: Receptarea textului literar

Obiective: a) înțelegerea conținutului logic al unui text; b) extragerea unor informații de detaliu dintr-un text literar accesibil; c) deducerea sensului unui cuvânt sau a unei expresii necunoscute prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare familiare; d) interpretarea și prelucrarea textelor literare; e) formularea unui răspuns emoțional față de textul literar citit.

Metode: conversația, explicația, problematizarea, explozia stelară, exercițiul, metoda cadranelor, turul galeriei.

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul propune elevilor citirea textului în versuri *Ce te legeni...* de M. Eminescu [97, 42]. b) Înțelegerea textului este susținută cu material ilustrativ (imagini) (Anexa 25). c) Elevii citesc textul în gând, apoi cu voce tare; descoperă sensul cuvintelor necunoscute din text și explică înțelesul unor expresii. d) Profesorul dirijează citirea selectivă a poeziei și solicită citirea pe roluri cu intonația și tonul potrivite. e) Elevii identifică versurile și personajele, apoi citesc/recită pe roluri. f) Cadrul didactic formulează cerințe prin care elevii să demonstreze că au înțeles structura și unitatea textului, logica de construcție a unui text, să explice, să motiveze, la nivelul lor apreciativ, relațiile dintre evenimentele și faptele relatate, dintre diferitele aspecte ale realității. g) Elevii se grupează în patru echipe. Fiecare echipă rezolvă câte o sarcină din cele patru cadrane, afișează pe tablă produsele obținute și se apreciază reciproc.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor citirea textului în proză „Păpădia” (fragmente), de I. Agârbiceanu. Textul și cerințele sunt din auxiliarul „Plante în halat alb”. b) Înțelegerea textului este susținută cu material ilustrativ. c) Elevii citesc textul în gând, apoi cu voce tare; descoperă sensul cuvintelor necunoscute din text și explică înțelesul unor expresii. d) Profesorul solicită citirea pe roluri cu intonația și tonul potrivite. e) Elevii se grupează câte trei (autorul, bunica, nepoata), apoi citesc pe roluri. f) Cadrul didactic formulează cerințe prin care elevii să demonstreze că au înțeles structura și unitatea textului. g) Elevii formează perechi, delimitează textul în fragmente și alcătuiesc planul simplu de idei.

Activitatea nr. 3:

Tema: Lectura expresivă

Obiective: a) adoptarea intonației corespunzătoare: interogativă, exclamativă, enunțiativă, imperativă; b) respectarea tonului fundamental: narativ, solemn-patetic și conversațional; c) precizarea accentelor logice; d) respectarea pauzelor de durată: de scurtă durată, duble, triple; e) manifestarea interesului pentru lectura expresivă pe roluri a unui text narativ/dramatic.

Metode: conversația, demonstrația, exercițiul, explicația, jocul de rol, jocul didactic, problematizarea

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul proiectează pe tablă poezia „Acceleratul”, de G. Topîrceanu. El propune elevilor câteva sarcini de lucru (Anexa 26). b) Elevii citesc propoziții enunțative, interogative, interogative din text, folosind intonația impusă de fiecare semn de punctuație: liniară, descendentă, ascendentă. c) Elevii identifică virgula, explică folosirea ei. d) Elevii explică folosirea punctelor de suspensie. e) Elevii citesc textul pe strofe, respectând tonul fundamental narativ și pauzele de scurtă durată, pauzele duble și pauzele triple. f) Elevii folosesc tonul conversațional în citirea dialogului.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor participarea la concursul „Știu să citesc expresiv!”. b) Profesorul stabilește criteriile de notare și enunță regula de constituire a componenței juriului. c) Elevii numesc alte poezii scrise de G. Topîrceanu. Primii patru elevi care răspund corect fac parte din juriu. d) Concurenții citesc poezia. e) Fiecare concurent primește câte un calificativ de la fiecare membru al juriului. f) Va câștiga concurentul care va obține calificativul preponderent FB. g) Câștigătorul va primi volumul „Balade vesele și triste”, de G. Topîrceanu.

Activitatea nr. 4:

Tema: Scrierea creativă

Obiective: a) formarea deprinderilor de scriere creativă; b) creșterea creativității și a flexibilității în exprimare; c) manifestarea interesului pentru scrierea creativă/redactarea de texte creative; d) dezvoltarea expresivității vorbirii prin activitățile de creație; e) formarea unor comunicatori eficienți și creativi.

Metode: exercițiul, conversația, demonstrația, explicația, algoritmizarea, lucrul cu manualul/cartea, modelarea simbolică, jocul didactic, învățarea prin descoperire, elemente de problematizare, brainstormingul, știu - vreau să știu - am învățat, cubul [74]

Ședința 1.

Tema: explorarea limbajului

Conținuturi: a) derivarea cu sufixe; b) derivarea cu prefixe; c) familia lexicală.

Metode: conversația, explicația, exercițiul, jocul didactic, algoritmizarea

Mod de aplicare:

a) Profesorul distribuie elevilor fișe de lucru. b) Profesorul discută cu subiecții pe baza itemilor din fișele de lucru. c) Se reactualizează cunoștințele despre sufixe și prefixe (Anexa 27). d) Elevii rezolvă independent sarcinile propuse: „alintă” cuvinte, formulează întrebări, alcătuiesc

propoziții cu meseriile descoperite prin derivarea cu sufixe, descoperă calități și defecte prin derivarea cu prefixe, descoperă culori prin derivarea cu sufixul descendent „iu”, completează familia lexicală a unui substantiv.

Ședința 2.

Tema: explorarea limbajului

Conținuturi: a) cuvintele cu înțeles opus; b) cuvintele cu același înțeles; c) cuvintele mască (omonimele).

Metode: conversația, explicația, exercițiul, jocul didactic, algoritmizarea

Mod de aplicare:

a) Profesorul împarte colectivul de elevi în trei grupe și distribuie fișe de lucru. Fiecare grupă are o denumire: Antonimele, Sinonimele, Omonimele (Anexa 28). b) Elevii explică titlul fiecărei echipe. c) Elevii participă cu entuziasm la „jocurile” propuse: numesc cuvinte care respectă anumite cerințe, stabilesc corespondențe, alcătuiesc enunțuri, completează propoziții lacunare, înlocuiesc cuvinte, dezleagă ghicitori. d) Elevii rețin rolul antonimelor, sinonimelor și omonimelor în îmbogățirea limbajului și contribuția lor la dezvoltarea expresivității vorbirii în activitățile de creație literară.

Ședința 3.

Tema: activități de scriere creativă

Conținuturi: a) scrierea imaginativă - textul creativ;

b) sensurile neobișnuite ale cuvintelor;

c) textele creative: în care se introduc expresii și cuvinte de sprijin, cu titlu dat, în care se introduce dialogul, în care se folosește descrierea, după un plan propriu de idei, liber.

Metode: conversația, explicația, demonstrația, exercițiul, învățarea prin descoperire, jocul didactic

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul dialoghează cu elevii despre sensul propriu și sensul figurat/neobișnuit al cuvintelor. b) Elevii alcătuiesc propoziții în care verbele date apar cu sensul propriu și cu sensul figurat. c) Se constituie două grupe de elevi: prima grupă realizează un text creativ scurt cu sensul propriu al cuvintelor date; a doua grupă realizează un text creativ scurt cu sensul figurat al cuvintelor date. d) Elevii descoperă procedeul artistic *personificarea*.

Mod aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor o listă de cuvinte. b) Elevii formulează propoziții în care cuvintele date apar cu sens propriu. c) Profesorul le explică elevilor cum pot obține o expresie frumoasă/sensuri figurate (metafore) pornind de la cuvântul dat. Elevii pot alege dintr-o listă de

cuvinte. d) Elevii construiesc propoziții cu expresiile formate. e) Alcătuiesc un text creativ descriptiv cu titlul „Primăvara-n crâng”, în care folosesc sensurile figurate descoperite anterior. f) Citesc cu intonație textele create.

Modul de aplicare nr. 3:

a) Profesorul propune un joc didactic. Le prezintă elevilor o păpușă și le cere elevilor să identifice părțile corpului uman. b) Elevii numesc părțile corpului uman. c) Profesorul le cere elevilor să completeze pe niște etichete expresiile lacunare cu cuvintele care denumesc părți ale corpului omenesc. d) Elevii extrag etichete și rezolvă sarcinile propuse. e) Se citesc propozițiile alcătuite și descrierile personajelor imaginate de elevi.

Modul de aplicare nr. 4:

a) Profesorul le propune elevilor să alcătuiască un text creativ cu expresii deosebite și cuvinte de sprijin date. b) Elevii redactează textul. c) Elevii își apreciază modul de redactare a textului creativ după criteriile stabilite de profesor.

Activitatea nr. 5:

Tema: Concursurile cu teme din sfera CLR și LLR

Obiective: a) valorificarea și evaluarea „competențelor de lectură și de interpretare ale elevilor” [51, 122-123]; b) actualizarea, de către participanți, a valențelor comunicării verbale, nonverbale, paraverbale, cu probe impuse și la alegere; c) evaluarea nivelului cunoștințelor de limba română prin administrarea unor probe asociate unităților de conținut abordate; d) evaluarea abilităților de exprimare prin punerea în competiție a unor creații ale copiilor, trimise organizatorilor sau realizate în contextul respectiv, într-un interval de timp dat (una-două ore, pentru ciclul primar), cu elemente impuse sau la alegere; e) sporirea șanselor elevului de a se autoafirma, de a-și pune în valoare un portofoliu de predispoziții, de stări trăite, de cunoștințe.

Metode: caracterizarea personajelor, compararea, analiza, sinteza, comentariul literar, exercițiul de identificare, problematizarea, testul grilă (multiple choice), dramatizarea

Ședința nr. 1:

Tema: concursul de recitări

Modul de aplicare:

1. Anunțarea concursului și completarea fișelor de înscriere; 2. Introducere și deschidere: primirea participanților; moderatorul deschide oficial concursul, prezentând scopul activității, regulile generale și criteriile de evaluare; prezentarea juriului (Anexa 29); 3. Desfășurarea concursului: prezentarea fiecărui participant; recitarea poeziei; întrebări și comentarii constructive (opțional); 4. Pauza (oferă participanților și publicului un moment de relaxare); 5. Evaluarea și deliberarea juriului; stabilirea clasamentului; 6. Festivitatea de premiere: anunțarea câștigătorilor,

acordarea premiilor (diplome, medalii, cărți sau alte premii simbolice); fotografii și încheiere; 7. Feedback și concluzii (opțional)

Ședința nr. 2:

Tema: concursul de limba și literatura română cu probe asociate unităților de conținut abordate

Obiective: a) menținerea unui echilibru între testarea cunoștințelor, creativității și exprimării; b) evaluarea cunoștințelor fundamentale de gramatică, ortografie și punctuație; c) testarea abilităților de înțelegere a textului și de extragere a informațiilor relevante; d) evaluarea creativității, abilității de organizare a ideilor, coerenței textului și exprimării corecte din punct de vedere gramatical.

Modul de aplicare:

a) Profesorul anunță organizarea concursului de limba și literatura română. b) Elevii consultă regulamentul concursului și se înscriu. c) Concursul se organizează într-o sală de clasă sau alt spațiu adecvat. d) Elevii se așază în bănci în funcție de numerele de participare. e) Profesorul asistent prezintă scopul concursului, regulile de desfășurare, durata fiecărei probe și baremele de evaluare. Se asigură că toți elevii înțeleg ce au de făcut pe durata desfășurării concursului (Anexa 30). f) Elevii rezolvă probele. g) Juriul corectează lucrările imediat după terminarea probelor sau într-un interval de timp stabilit. Fiecare probă este evaluată pe baza unor bareme clare și obiective. h) Se calculează punctajele pentru fiecare probă, iar juriul decide clasamentul final pe baza punctajului total (Anexa 31). i) Organizatorul sau un membru al juriului anunță câștigătorii, începând cu mențiunile și continuând cu locurile III, II, și I. j) Câștigătorii primesc diplome, medalii, cărți sau alte premii simbolice.

Ședința nr. 3:

Tema: concursul de teatru școlar

Obiective: a) dezvoltarea expresivității și creativității; b) îmbunătățirea abilităților de comunicare; c) învățarea muncii în echipă; d) cultivarea aprecierii pentru artă și cultură; e) dezvoltarea încrederii în sine.

Metode: interpretarea rolurilor; jocuri de improvizație; activități de pregătire; feedback și evaluare

Modul de aplicare:

a) Profesorul anunță concursul de teatru școlar: data, locul de desfășurare, secțiunile și regulamentul concursului. b) Elevii se înscriu în echipe reprezentând clasa lor fie cu piese complete, fie cu scenete din piese de teatru, fie cu scenarii originale. c) Coordonatorii împreună cu elevii aleg piesa sau fragmentele care vor fi interpretate. Se pot alege piese clasice, adaptări ale

poveștilor populare sau scenarii originale create de profesori sau elevi. d) Echipele lucrează împreună pentru a repeta piesele. Repetițiile includ exersarea rolurilor, îmbunătățirea dicției, gesticii și sincronizarea acțiunilor. e) Elevii înscriși participă la concurs. f) Desfășurarea concursului presupune parcurgerea unor etape stabilite anterior.

3.1.2. Activități extracurriculare

Au loc în afara curriculumului școlar obișnuit, dar contribuie la dezvoltarea personală, socială și culturală a elevilor. Aceste activități pot fi organizate de școală, de comunitate sau de alte organizații și pot fi de diverse tipuri [132]. În continuare le vom aborda pe cele care fac obiectul cercetării noastre:

Activitatea nr. 6:

Tema: Cercul de limba română

Obiective: a) îmbunătățirea capacității de a comunica clar și coerent, atât verbal, cât și în scris; b) aprofundarea cunoștințelor gramaticale; c) abordarea „altfel” a unor conținuturi din categoria elementelor de construcție a comunicării; d) prezentarea și crearea unor jocuri de cuvinte; e) redactarea de compuneri gramaticale, utilizabile ca texte-suport în cadrul lecțiilor; f) îmbunătățirea capacității de analiză și interpretare; g) stimularea interesului pentru lectură.

Metode: lecturi ghidate, învățarea prin descoperire, jocuri didactice, atelierul de scriere creativă, dramatizarea, dezbaterile, concursul intern

Mod de aplicare:

Ședința nr. 1:

Tema: organizarea cercului de limba română

a) Profesorul anunță deschiderea cercului de limba română. b) Elevii doritori se înscriu și se constituie grupul de elevi. c) Profesorul și elevii stabilesc frecvența întâlnirilor și tematica cercului.

Ședința nr. 2:

Tema: desfășurarea unei sesiuni tipice de cerc

a) Profesorul prezintă tema zilei și obiectivele activității. Poate începe cu o discuție introductivă sau un joc care să capteze atenția elevilor.

b) Elevii participă activ la activitatea centrală a întâlnirii: o lectură, un atelier de scriere creativă, o dramatizare.

c) Elevii sunt încurajați să își exprime părerile despre activitatea desfășurată, să discute despre ceea ce au învățat sau despre dificultățile întâmpinate.

d) Profesorul îndeamnă elevii să lucreze la proiecte literare pe termen lung, cum ar fi scrierea unei povești/povestiri/poezii sau realizarea unei reviste a clasei.

e) Profesorul trimite părinților rapoarte despre progresul elevilor, evidențiind realizările și abilitățile dezvoltate în cadrul cercului.

f) La sfârșitul anului școlar, elevii și profesorul organizează un eveniment la care invită părinții: spectacol, expoziție de creații literare, prezentarea revistei clasei.

Ședința nr. 3:

Tema: activități specifice: îmbunătățirea capacității de a comunica eficient verbal și în scris, prin activități care vizează exprimarea clară și coerentă a ideilor și îmbogățirea vocabularului, consolidarea cunoștințelor de gramatică, ortografie și punctuație.

a) Elevii citesc fragmente de texte literare, urmate de discuții și analize ghidate de profesor: explicarea vocabularului, discutarea temelor și a mesajelor textului.

b) Profesorul propune elevilor diverse jocuri de cuvinte, rebus, scrabble sau activități interactive care să facă învățarea mai atractivă și să dezvolte competențele lingvistice.

c) Elevii sunt încurajați să scrie povești, poezii sau alte forme de scriere creativă, învăț să analizeze și să interpreteze textele create, dezvoltându-și gândirea critică.

Mod de aplicare nr. 1: Îmbogățirea vocabularului (compunere prin alăturare)

a) Profesorul propune elevilor jocul didactic „Ghicește numele florii!” (Anexa 32). Elevii citesc propozițiile și ghicesc denumirea florilor.

b) Profesorul proiectează florile pe ecran. Elevii recunosc elementele distinctive ale plantei.

c) Profesorul explică procedeul de compunere a substantivelor prin alăturare și scrierea lor corectă cu cratimă. Elevii creează propoziții-ghicitori despre alte plante, pe care le-au întâlnit în textele studiate sau la alte discipline.

Mod de aplicare nr. 2: Îmbogățirea vocabularului (compunere prin contopire)

a) Profesorul propune un joc-ghicitoare: „Cuvintele s-au întâlnit, s-au contopit și nu se mai pot desprinde. Le recunoști?” (Anexa 33). Elevii descoperă cuvintele care s-au contopit.

b) Profesorul explică formarea acestor cuvinte și ortografia lor. Elevii exemplifică alte cuvinte după aceeași regulă.

Ședința nr. 4:

Tema: Trăsături ale genului liric

Obiective: a) să numească trăsăturile genului liric; b) să argumenteze apartenența textului elaborat la genul liric; c) să compare diferite texte din perspectiva caracteristicilor de gen

Metode: de-a poezia, compararea, exercițiul, algoritimizarea, PRES-ul, cvintetul

Mod de aplicare nr. 1:

a) Elevilor li se propune să analizeze, din perspectiva structurii lor formale, diferite fragmente/texte literare lirice/epice incluse în manualele și auxiliarele de LLR. b) Elevii stabilesc

deosebirile privind modul de așezare a textelor respective în pagină. c) Elevii formulează concluzia despre aspectul formal al textelor lirice (vers, catren, strofă, rimă).

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul le prezintă elevilor algoritmul construcției unui cvintet: primul vers - un singur cuvânt care reprezintă subiectul; al doilea vers - două cuvinte care descriu subiectul (două adjective); al treilea vers - trei cuvinte care exprimă acțiuni (verbe, eventual la gerunziu); al patrulea vers - patru cuvinte care exprimă sentimente față de subiect; ultimul vers - un cuvânt care exprimă esența subiectului, de obicei sub formă metaforică. b) Elevii alcătuiesc cvintetul. c) Elevii analizează modul de aranjare al ideilor în text. d) Elevii formulează concluziile privind caracteristicile genului liric.

Mod de aplicare nr. 3:

a) Profesorul propune elevilor cuvinte care rimează (ex. soare, floare, cântă, frântă). b) Elevii alcătuiesc un catren. c) Elevii analizează modul de aranjare a versurilor, măsura versurilor, rima, starea lirică trăită. d) Se formulează concluzia privind trăsăturile definitorii ale genului liric.

Activitatea nr. 7

Tema: Cercul de literatură română

Obiective: a) dezvoltarea abilităților de lectură; îmbunătățirea capacității elevilor de a citi conștient și de a aprecia diversitatea stilurilor literare; b) stimularea interesului pentru literatură; prin expunerea la o varietate de texte literare, elevii sunt încurajați să dezvolte o pasiune pentru lectură și să exploreze opere literare pe cont propriu; c) îmbunătățirea competențelor de scriere; încurajarea elevilor de a-și exprima gândurile și sentimentele prin scris, dezvoltându-și astfel abilitățile de redactare și creativitatea; d) cultivarea gustului estetic; familiarizarea elevilor cu frumusețea limbajului literar, metaforele și imagistica utilizată în textele literare; e) dezvoltarea gândirii critice: prin analiza și interpretarea textelor literare, elevii își dezvoltă capacitatea de a reflecta critic asupra conținutului literar și a valorilor promovate de acesta; f) „potențarea bucuriei lecturii” [116, 203-206], [107, 343-351], [112, 28-34]; g) încercarea de a le facilita elevilor translația către ipostaza de cititor autonom [116, 206-208]; h) cultivarea plăcerii de a citi și fixarea tehnicilor de muncă intelectuală specifice receptării, decodării și interpretării (din perspectivă emoțional-afectivă, comparativă, critică etc.) a unui text literar.

Metode: lectura ghidată, povestirea, atelierul de scriere creativă, dramatizarea, jocul literar, dezbaterile

Mod de aplicare:

Ședința nr. 1:

Tema: organizarea cercului de literatură română

a) Profesorul anunță deschiderea cercului de limba română. b) Elevii doritori se înscriu și se constituie grupul de elevi. c) Profesorul și elevii stabilesc frecvența întâlnirilor (2 ore săptămânal). d) Tematica cercului cuprinde: lecturi din literatura română: selecții din basme, povești, poezii și fragmente din opere literare românești potrivite pentru vârsta și nivelul elevilor; ACL în care elevii scriu propriile povești, poezii sau descrieri, inspirate de lecturile parcurse; discuții literare: analiza și interpretarea textelor citite, explorarea temelor și personajelor, precum și discutarea valorilor morale și culturale reflectate în operele literare.

Ședința nr. 2:

Tema: desfășurarea unei sesiuni tipice de cerc

a) Profesorul coordonator prezintă pe scurt tema zilei, explicând obiectivele activității și ce urmează să facă elevii. b) Fiecare întâlnire are o temă centrală, cum ar fi un anumit gen literar, un autor sau o temă specifică („Eroi din basmele românești”, „Jocurile copilăriei”, „Prietenul la nevoie se cunoaște”). c) Se desfășoară tema centrală a cercului, fie că este vorba de o lectură ghidată, un atelier de scriere creativă sau o dramatizare. d) Elevii prezintă în fața colegilor creațiile sau povestesc o lectură care i-a impresionat. e) La finalul activității elevii discută despre ceea ce au citit sau au scris, își împărtășesc gândurile și reflectează asupra învățăturilor extrase din textele parcurse. f) Profesorul încurajează elevii să lucreze la un proiect pe parcursul mai multor întâlniri (Revista clasei). g) La finalul anului școlar profesorul acordă diplome sau premii simbolice pentru realizările literare deosebite, pentru a motiva și încuraja elevii.

Ședința nr. 3:

Tema: Activități specifice

a) prezentarea, de către fiecare copil, periodic, a unei lecturi preferate - sub forma unei reclame, a unei „recenzii” adaptate nivelului de vârstă al elevilor etc.; această prezentare poate fi gândită și în sensul înregistrării și difuzării ei la postul de radio al școlii [46, 301]; b) activități de convingere a cel puțin doi colegi să citească un text din lecturile particulare ale unui elev și să-l discute ulterior; c) lectura - în episoade - a unui text de dimensiuni mai ample, cu discutarea diverselor implicații interpretative interesante pentru elevi; d) proiecții privind continuarea textului urmat de imaginarea, de către copii, a posibilelor continuări ale acțiunii; e) utilizarea unor mijloace moderne de accesare a conținutului unor cărți, mai dificil de folosit în cadrul lecțiilor, cu toți elevii unei clase; de exemplu: eBooks, audiobooks [idem, 325], Kindle - un dispozitiv lansat în SUA în 2007, prin care se afișează pe ecranul unei cărți broșate paginile cărții dorite [idem, 326] etc.; f) activități de redactare a unor scrieri despre textul literar; g) exerciții de modificare a uneia sau mai multora dintre perspectivele unui text, de rescriere a unui text literar într-o altă „cheie” (optimistă, pesimistă, din perspectiva unui robot, a unei persoane din trecutul îndepărtat etc.); h) dramatizarea

[105, 23-28] unui text epic sau a unui grupaj de texte epice alese de către copii; i) realizarea, de către copii și profesor, a unor liste de lecturi suplimentare [107, 291-292] ce vor fi recomandate și colegilor care nu participă la activitățile cercului de literatură (Anexa 34); j) organizarea, în cazul aniversării/comemorării unor scriitori, de expoziții de carte [idem, 296-297], [46, 301]; k) întâlniri cu scriitori de literatură pentru copii; aceste întâlniri pot fi activități derulate cu toți elevii clasei.

Ședința nr. 4

Tema: Basmul

Obiective: a) definirea basmului; b) consolidarea caracteristicilor de fond ale basmului; c) formarea deprinderii de identificare și de aplicare în contexte noi a noțiunii respective.

Metode: problematizarea, exercițiul, conversația, deducția, lucrul cu dicționarul, lectura expresivă, lectura în lanț, dezbateră.

Mod de aplicare:

a) Profesorul anunță tema întâlnirii: „Făt-Frumos și Ileana Cosânzeana”. b) Elevii recunosc după numele personajelor din titlu că este vorba despre basm. c) Elevii citesc expresiv textul, în gând și în lanț. Lucrează cu dicționarul pentru cuvintele necunoscute [80, 19-21]. d) Mai întâi elevii descoperă textul: despre titlu și autor, despre personaje și acțiunile lor, despre evenimentele textului. e) Profesorul inițiază o conversație despre basm. Pornește de la definiția noțiunii (specie a epicii populare și culte, de obicei în proză, în care personaje imaginare traversează întâmplări fantastice, forțele Binelui învingându-le pe cele ale Răului [129]. f) Elevii argumentează de ce textul este basm: recunosc caracteristicile basmului, tiparul narativ, formulele specifice, identifică cele două tărâmuri, grupează personajele literare, remarcă finalul fericit. g) În final, elevii sunt invitați la lectură suplimentară.

Ședința nr. 5

Tema: Schița

Obiective: a) definirea schiței; b) consolidarea caracteristicilor de fond ale schiței; c) formarea deprinderii de identificare și de aplicare în contexte noi a noțiunii respective.

Metode: situația de opțiune morală, citirea pe roluri, întâlnirea simulată cu personajele operei, exercițiul, lectura expresivă, explozia stelară, deducția, dezbateră, jurnalul dublu, simularea întâlnirii cu un personaj din operele literare

Mod de aplicare:

a) Profesorul propune elevilor vizionarea filmului „D-l Goe” din arhiva TVR. b) Elevii stabilesc personajele și citesc textul pe roluri. c) Profesorul prezintă elevilor repere teoretico-literare despre schiță: schița - „specie a genului epic de dimensiuni reduse, având acțiunea limitată la un singur episod din viața unor personaje; numărul personajelor dintr-o schiță este mic; cadrul

desfășurării întâmplărilor este restrâns, ritmul acțiunii este viu, dinamic, iar amănuntele menționate în text sunt puține, dar semnificative; termenul „schiță”, sinonim cu „momentul”, s-a impus în literatura română odată cu apariția în 1901 a volumului de „Momente și schițe” al lui I.L. Caragiale [160, 182-189]. d) Elevii descoperă textul folosind întrebările exploziei stelare, asociază replicile cu personajele, descoperă trăsăturile morale ale lui Goe, așa cum decurg din replicile evidențiate, completează propoziții lacunare, înlocuiesc cuvinte date cu sinonime potrivite [80, 14-16]. e) Elevii pun în scenă fragmentul citit, folosind replicile personajelor. f) Elevii sunt invitați la lectură suplimentară: citirea textului în întregime; altă schiță din volumul „Momente și schițe ” de I.L. Caragiale. g) Elevii argumentează comportamentul dezirabil al personajului. Simulează o întâlnire cu personajul principal. „Îndreaptă” comportamentul lui Goe, folosind antonime (Anexa 35).

Activitatea nr. 8:

Tema: Cercul de creație literară

Obiective generale:

- a) dezvoltarea creativității și imaginației prin scris;
- b) îmbunătățirea abilităților de exprimare scrisă;
- c) încărcarea elevilor cu încredere în propriile capacități literare;
- d) stimularea interesului pentru literatură și pentru explorarea diferitelor forme de exprimare artistică;

Obiective specifice: a) cultivarea unui vocabular bogat și expresiv; b) învățarea structurilor narative și poetice de bază; c) dezvoltarea capacității de a crea personaje, dialoguri și descrieri sugestive; d) elaborarea textelor cu caracter creativ; e) însușirea de către elevi, în baza textelor elaborate, a trăsăturilor limbajului artistic ca material pe care îl folosește artistul în procesul modelării poetice a realului; f) însușirea de către elevi a noțiunilor legate de limbajul operei literare (figuri de stil); g) formarea capacităților elevilor de a identifica în diferite texte literare și de a comenta anumite elemente de limbaj; h) formarea capacităților elevilor de a utiliza în diferite contexte elemente de limbaj artistic și de a le motiva semnificația/rolului; i) încurajarea gândirii critice și a autoevaluării prin revizuirea propriilor texte.

Principiile care fac posibile organizarea și desfășurarea acestuia sunt: a) arta creează adevărul, de Platon [131]; b) caracterul metaforic al limbajului poetic, de Aristotel [4]; c) valorificarea subiectului receptor/creator - Aristotel [4], C. Radu [141]; d) unitatea imaginației cu intelectul, valoarea educațională imanentă a poeziei, imaginația ca principiu al libertății - Kant [84; 85]; e) caracterul ludic [62]; f) arta modelează și construiește imaginea ideală a omului, al lui T. Vianu [172]; g) principiul asociației, de T. Vianu [172]; h) creativitatea și creația - calități prezente la diferite niveluri de competență - C. Șchiopu [160].

Metode didactice: învățarea prin descoperire; exemplificarea; scrierea creativă; discuții de grup; jocuri literare.

Metode active: brainstorming; scriere colaborativă; dramatizare

Activități specifice: crearea de poezii și rime, scriere de povestiri scurte, descrierea personajelor și a locurilor, scrierea de dialoguri, revizuirea și îmbunătățirea textelor

Mod de aplicare:

A. Organizarea sesiunilor: Sesiunile au loc săptămânal, timp de 1-2 ore, într-un cadru relaxat și creativ. Profesorul organizează elevii în grupuri mici pentru a le permite să își împărtășească ideile și să primească feedback. La fiecare sesiune, elevii primesc o temă de lucru specifică, fie pentru a scrie individual, fie în grup.

B. Desfășurarea activității: La începutul fiecărei sesiuni, profesorul prezintă tema sau tipul de exercițiu pe care îl vor realiza elevii. Coordonatorul încurajează elevii să facă brainstorming și să discute ideile între ei înainte de a începe să scrie. Elevii scriu în liniște, într-o atmosferă care favorizează creativitatea. După finalizarea exercițiului, fiecare elev își citește creația, iar colegii și profesorul oferă feedback constructiv.

C. Evaluarea și recunoaștere: Profesorul încurajează autoevaluarea și evaluarea reciprocă între elevi, axându-se pe progresul și efortul depus, mai degrabă, decât pe produsul final. La finalul unui ciclu de activități, publicați creațiile elevilor pe un panou, pe site-ul școlii, grupul clasei pentru a le oferi recunoaștere și pentru a-i motiva.

D. Follow-up și îmbunătățire: La finalul fiecărei sesiuni, sunt încurajați să reflecteze asupra a ceea ce au învățat și asupra modului în care și-ar putea îmbunătăți scrierea în viitor. În funcție de progresul observat, profesorul ajustează temele și activitățile viitoare pentru a răspunde mai bine nevoilor și intereselor elevilor.

Ședința nr. 1:

Tema: Epitetul

Obiective: a) definirea epitetului ca figură de stil; b) formarea deprinderilor de identificare a epitetului în orice creație literară, de explicare a mecanismului de formare; c) formarea deprinderilor de scriere creativă.

Metode: jocul sintagmelor, brainstormingul, lanțul asociațiilor, combinări, nuanțe de culoare, explozia stelară

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul alege o sintagmă nominală sau verbală din opera literară. b) Elevii creează printr-un brainstorming oral alte îmbinări prin înlocuirea unuia dintre termenii sintagmelor. c) Profesorul adresează un șir de întrebări, pornind de la îmbinările formate. d) Elevii citesc și

comentează sugestia epitetelor din îmbinările formate și le includ în enunțuri. e) Elevii argumentează de ce în îmbinările respective sunt atestate epitete. f) Elevii încearcă să dea o definiție epitetului. g) Profesorul propune fragmente scurte din textele studiate și le cere elevilor să identifice epitete și să comenteze sugestia lor.

Mod de aplicare nr. 2: a) Elevii inventează printr-un joc de cuvinte mai multe nuanțe ale unei culori atestate în textul literar sau propuse de profesor (ex.: galben: alb-galben, galben-pai, galben-galben, aproape galben, galben-auriu, galben-citron, galben-oranj, galben-verzui etc.). b) După ce au obținut mai multe nuanțe, elevii le asociază cu substantive din câmpul semantic al altui cuvânt atestat în operă/sau care ține de tema abordată (ex.: câmpul semantic al cuvântului *vară*: *fluturi, iarbă, soare, ploaie, pădărie, albină, lumină, câmpie, gândăcel*). c) Elevii alcătuiesc o listă de verbe, care denumesc acțiuni tipice acestui anotimp: *adie, răsare, cade, crește, încolțește, picură, se trezește, zboară* etc. d) Elevii creează un enunț, formulând răspunsuri la întrebările din *Explozia stelară*: Când? Cine? Ce face? Unde? De ce? În răspunsurile date acestor întrebări trebuie folosite cât mai multe dintre expresiile obținute la pasul anterior. Profesorul le poate oferi și un model de tipul: (De unde?) Din zarea galben-aurie,/ (Cine? Ce ?) o albină galbenă-galbenă,/ (Ce face ?) se oprește din zbor/ (Unde ?) pe o floare galben-verzuie,/ (De ce ?) ca să ia polen alb-gălbui. e) Elevii identifică figura de stil obținută și comentează sugestia ei [135, 75-76].

Ședința nr. 2:

Tema: Comparația

Obiective: a) însușirea mecanismului de formare a comparației; b) definirea comparației ca figură de stil; c) formarea deprinderilor de identificare a comparației în orice creație literară, de explicare a mecanismului de formare; d) formarea deprinderilor de scriere creativă.

Metode: jocul comparației, experimentul imaginativ, brainstormingul oral

Mod de aplicare nr.1:

a) Profesorul propune o comparație/câteva comparații extrasă/e din opera literară ce se studiază/din orice altă operă. b) Elevii construiesc alte comparații, negând de fiecare dată al doilea termen, conform modelului propus. c) Se analizează structura comparațiilor obținute. d) Se definește comparația, în baza analizelor întreprinse (Anexa 36, fișa nr. 1)

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor comparații extrase din texte literare. b) Elevii completează spațiile libere din modelul propus. c) Se analizează structura comparațiilor create. d) Se definește comparația. e) Elevii argumentează rolul figurii de stil în activitățile de creație literară (Anexa 36, fișa nr. 2)

Mod de aplicare nr. 3:

a) Elevilor li se propune să completeze conform cerințelor [135, 73-74]. b) Elevii alcătuiesc comparații. c) Se discută despre structura și mecanismul de formare a comparațiilor. d) Elevii folosesc în descrierea unor personaje preferate comparațiile create. e) Unii elevi creează ghicitori în care folosesc comparați (Anexa 36, fișa nr. 3).

Ședința nr. 3:

Tema: Repetiția

Obiective: a) definirea noțiunii de repetiție; b) consolidarea noțiunii de repetiție; c) formarea deprinderilor de aplicare în contexte noi a noțiunii respective; d) formarea deprinderilor de scriere creativă.

Metode: explicația, întrebarea-problemă cu variante de răspuns, exercițiul, refacerea textului

Modul de aplicare nr. 1:

a) Profesorul repartizează fișe cu fragmente din opere literare (sau din textul care se studiază la lecție). b) Elevii identifică cuvintele/sintagmele care se repetă, secvența în care acestea sunt atestate (la începutul versului, la mijloc, la sfârșit). c) Profesorul le explică (suplimentar) cele două figuri ale repetiției: anafora și epifora. d) Elevii argumentează de ce figura respectivă este o repetiție și care e rolul ei în fragment. e) Elevii aleg enunțul care corespunde definiției figurii de stil „repetiția” (Anexa 36, fișa nr. 4).

Modul de aplicare nr. 2

a) Împărțirea colectivului în echipe de câte 4-5 elevi. b) Repartizarea în fiecare grup a fișelor de lucru. c) Identificarea secvențelor în care apar cuvintele ce se repetă, a rolului repetiției. d) Refacerea textului prin plasarea în spațiile libere a cuvintelor *singur* și *floare*. e) Elevii alcătuiesc un catren, respectând condițiile impuse. f) Lectura variantelor obținute (Anexa 36, fișa nr. 5).

Ședința nr. 4:

Tema: Personificarea

Obiective: a) însușirea noțiunii de personificare; b) formarea deprinderii de a recunoaște personificări în textele literare studiate; c) formarea deprinderii de a alcătui personificări; d) formarea deprinderii de aplicare în contexte noi a noțiunii respective; e) formarea deprinderii de scriere creativă.

Metode: învățarea prin descoperire, lucrul în perechi, învățarea prin cooperare, jurnalul cu dublă intrare, turul galeriei.

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul distribuie elevilor fișe de lucru. b) Elevii descoperă personificările în fragmentele din fișa de lucru. c) Se analizează enunțurile scoțându-se în evidență sensul figurat al

cuvintelor (Cum s-a produs transferul? Cum s-au format?). d) Elevii definesc personificarea. e) Elevii se asociază în perechi: un elev alcătuieste un text descriptiv folosind personificările descoperite, iar celălalt desenează peisajul conform descrierii colegului. f) Elevii citesc expresiv textele create. Creatorii de imagini expun creația plastică și se analizează concordanța cu creația artistică (Anexa 36, fișa nr. 6).

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul le propune elevilor să atribuie acțiuni omenești unor substantive. Elevii obțin personificări. c) Elevilor li se propune să-și imagineze și să scrie un dialog (maximum câte 4-5 replici pentru fiecare interlocutor) cu un șoarece intelectual/motanul Arpagic/între omul de zăpadă și sobă/cu iepurele de porțelan/cu periuța de dinți/ cu macul trist etc. d) Elevii citesc textele lor. e) Se analizează procedeul utilizat de elevi. f) Se definește personificarea (Anexa 38, fișa nr. 7).

Ședința nr. 5:

Tema: Inversiunea

Obiective: a) însușirea noțiunii de inversiune; b) formarea deprinderii de a recunoaște inversiuni în fragmente din texte literare; c) formarea deprinderii de a construi inversiuni; d) formarea deprinderii de aplicare în contexte noi a noțiunii respective; e) formarea deprinderii de scriere creativă.

Metode: învățarea prin descoperire, brainstormingul, gândește-perechi-prezintă, algoritmul

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul prezintă elevilor frontal, pe flipchart, fragmente din texte literare. Explică formarea unei inversiuni. b) Elevii subliniază sintagmele cu topica normală răsturnată din enunțuri. c) Elevii explică ce se urmărește prin modificarea topicii (scoaterea în evidență a unui anumit cuvânt sau a unei anumite propoziții) și ce rol are (un rol expresiv, impresionează cititorul și mărește plasticitatea textului literar). d) Se definește figura de stil „inversiunea”.

Mod de aplicare nr. 2:

a) Profesorul propune elevilor o listă cu substantive. b) Elevii găsesc cât mai multe adjective pentru cuvintele date. c) Profesorul le cere elevilor să folosească inversiunea. d) Elevii pun adjectivul în fața substantivului. e) Li se cere elevilor să alcătuiască propoziții cu expresiile obținute și să menționeze rolul inversiunii. f) Elevii, grupați în perechi, alcătuiesc un text creativ în care vor insera inversiuni obținute la exercițiul anterior. Pot alege dintre formele de redactare: poveste, basm, poezie, scenetă (text cu dialog). Aleg titlul potrivit. g) Se citesc creațiile literare obținute. Elevii apreciază rolul inversiunii în scrierea imaginativă (Anexa 36, fișa nr. 8).

Ședința nr. 6:

Tema: Scrierea creativă

Obiective: declanșarea procesului creativ (domnia inconștientului), aplicarea scenariului didactic al ACL, cunoașterea și respectarea constrângerilor de natură metatextuală (tipul de text), consolidarea calității exprimării (lexic, ortografie, punctuație), folosirea mijloacelor de expresie figurată, depășirea și provocarea limitelor imaginative, învingerea diverselor bariere ale producției creative, bogăția ideilor și sensibilitatea imaginativă, originalitatea și îndepărtarea de la normă, fructificarea înclinației către ludic și bogăția emoțională, senzorială.

Metode: de comunicare interioară (reflecția și scrierea liberă), de explorare (demonstrația, modelarea, observarea), exercițiul, scaunul autorului

Mod de aplicare nr. 1:

a) Profesorul propune elevilor niște expresii. b) Elevii introduc expresiile în propoziții. („vânt primăvărat”, „zarea albastră”, „florile-n câmpie”, „nopti cu poezie”, „foșnetul de mătase al aripilor”, „joc de gâze, zumzet de albine”). c) Elevii folosesc propozițiile în descrierea unui aspect de primăvară și aleg un titlu sugestiv (Anexa 37, fișa nr. 1).

Mod de aplicare nr. 2:

- a) Profesorul propune elevilor titlul unei compuneri și le prezintă criteriile de evaluare.
- b) Elevii redactează textul creativ.
- c) Se citesc compunerile și se apreciază în funcție de criteriile date (Anexa 37, fișa nr. 2).

Mod de aplicare nr. 3:

a) Profesorul discută cu elevii despre lecturile citite. b) Se fac propuneri de subiecte preferate despre care elevii ar dori să realizeze un text creativ liber. c) Fiecare elev își alege subiectul preferat; alege expresii deosebite în legătură cu subiectul ales; întocmește un plan de idei adecvat subiectului; redactează textul creativ; stabilește titlul. d) Fiecare elev își citește textul creativ de pe *scaunul autorului*. e) Elevii participă la analiza textelor creative: identifică punctele tari, punctele slabe, fac recomandări și felicită autorii.

Activitatea nr. 9:

Tema: Cercul de teatru

Obiective generale: dezvoltarea abilităților de comunicare verbală și nonverbală, îmbunătățirea capacității de a lucra în echipă și de a colabora, stimularea creativității și imaginației prin exprimarea artistică, creșterea încrederii în sine și a capacității de a vorbi în public.

Obiective specifice: dezvoltarea expresivității corporale și faciale, învățarea tehnicilor de bază ale jocului de rol și de improvizație, exersarea memoriei prin învățarea replicilor și a scenariilor, înțelegerea și aplicarea unor noțiuni de bază despre structurarea unui personaj.

Metode didactice: exemplificarea/demonstrația; imitația; jocuri de rol; exerciții de improvizație și dramatizări scurte; discuții de grup

Metode active: jocuri de improvizație; tehnici de respirație și dicție; jocuri de mimă

Activități specifice: jocuri de rol și dramatizări; improvizație teatrală; exerciții de mișcare și expresivitate corporală; învățarea și recitarea de monologuri sau poezii; crearea și punerea în scenă a unui spectacol final

Mod de aplicare:

A. Organizarea sesiunilor: fiecare sesiune începe cu exerciții de încălzire (respirație, mișcare), urmate de activități practice (jocuri de rol, improvizații) și se încheie cu o reflecție asupra celor învățate.

B. Desfășurarea activității: activitatea principală poate fi interpretarea unui joc de rol, o sesiune de improvizație sau repetiția unui fragment dintr-o piesă de teatru.

C. Evaluare și recunoaștere: monitorizarea progresului fiecărui elev prin observarea implicării, a dezvoltării abilităților și a evoluției în cadrul activităților; organizarea unui spectacol final la care să fie invitați părinții și colegii, oferind astfel elevilor șansa de a-și prezenta munca și de a primi recunoaștere pentru efortul lor.

D. Follow-up și îmbunătățire: după spectacol, profesorul discută cu elevii despre experiența lor, ce le-a plăcut, ce au învățat și ce ar dori să îmbunătățească; folosește feedback-ul pentru a planifica următoarele activități, adaptându-le nevoilor și intereselor elevilor.

3.1.3. Activități extrașcolare

Există o varietate de activități extrașcolare care contribuie la DEV elevilor din clasele primare. Activitățile extrașcolare completează educația formală, oferindu-le elevilor o experiență educațională mai bogată și mai diversificată. Acestea sunt esențiale pentru dezvoltarea unor competențe și abilități esențiale care îi vor ajuta pe elevi pe tot parcursul vieții.

Activitatea nr. 10:

Tema: Vizita la bibliotecă

Obiective generale: promovarea lecturii și a interesului pentru cărți și literatură, familiarizarea elevilor cu funcționarea unei biblioteci și cu resursele disponibile, dezvoltarea abilităților de căutare și selectare a informațiilor.

Obiective specifice: învățarea regulilor de comportament într-o bibliotecă, exersarea abilității de a localiza și alege cărți în funcție de interese personale sau de cerințe academice, dezvoltarea competențelor de explorare și investigare prin folosirea cataloagelor și a resurselor bibliotecii.

Metode didactice: expunerea; demonstrația; observația; exercițiul practic

Metode active: explorarea ghidată; învățare prin descoperire; jocuri educative

Mod de aplicare:

A. Pregătirea activității: comunicarea cu biblioteca, pregătirea elevilor, stabilirea obiectivelor;

B. Desfășurarea vizitei: introducerea, o scurtă prezentare făcută de bibliotecar, în care sunt explicate regulile bibliotecii, modul de organizare a cărților și resursele disponibile; turul bibliotecii; activități practice: găsirea unei cărți după titlu sau autor, explorarea unei secțiuni de interes sau completarea unui fișier de lectură; timp de lectură; împrumutul de carte;

C. Reflecție și follow-up: discuție în clasă; citirea unei cărți împrumutate și realizarea unei scurte prezentări despre aceasta; vizite repetate pentru a menține interesul elevilor pentru lectură.

Activitatea nr. 11:

Tema: Vizionarea de spectacole, piese de teatru, filme

Obiective generale: dezvoltarea culturală și artistică, stimularea gândirii critice și a abilităților de analiză, dezvoltarea empatiei și a înțelegerii emoționale, îmbunătățirea abilităților de comunicare.

Obiective specifice: învățarea structurilor narative, dezvoltarea vocabularului și a competențelor lingvistice, stimularea creativității și a imaginației, conștientizarea valorilor și a mesajelor morale.

Metode și procedee: *Pregătirea prealabilă* (Pre-vizionare): selecția materialului adecvat; furnizarea contextului și a informațiilor de fond; stabilirea obiectivelor de învățare; activități introductive; *Vizionarea propriu-zisă:* mediul de vizionare adecvat; implicarea activă a elevilor; gestionarea timpului și a pauzelor; *Activități ulterioare* (Post-vizionare): discuții și reflecții; activități creative; analiză critică; conexiuni interdisciplinare; evaluare și feedback.

Mod de aplicare:

A. Planificare și organizare: identificarea nevoilor și intereselor elevilor; coordonarea logisticii; implicarea părinților și a comunității;

B. Desfășurarea activității: implementarea etapelor pre-vizionare, vizionare și post-vizionare; monitorizarea și ghidarea elevilor;

C. Evaluare și continuitate: evaluarea rezultatelor; feedback și reflecție; planificarea activităților viitoare.

Activitatea nr. 12:

Tema: Vizionarea de expoziții

Obiective generale: dezvoltarea sensibilității estetice și culturale, stimularea gândirii critice și a capacității de observație, dezvoltarea abilităților de comunicare și exprimare;

Obiective specifice: învățarea despre diverse tehnici și stiluri artistice, dezvoltarea vocabularului și a cunoștințelor de specialitate, explorarea temelor și a mesajelor transmise prin

expoziție, dezvoltarea unei atitudini deschise și respectuoase față de diversitatea culturală și artistică.

Metode și procedee: Pregătirea prealabilă (Pre-vizionare): selecția expoziției potrivite; introducerea subiectului și a contextului; stabilirea unor sarcini și întrebări ghidate; *Vizionarea propriu-zisă:* ghidaj și explorare activă; observare și documentare; interacțiune și discuție; *Activități ulterioare* (Post-vizionare): reflecție și discuție în clasă; activități creative; legături interdisciplinare; evaluare și feedback.

Mod de aplicare:

A. Planificare și organizare: pregătirea logistică; cooperarea cu instituția gazdă; comunicarea cu părinții;

B. Implementarea vizitei: desfășurarea vizitei conform planului; ghidarea și susținerea elevilor;

C. Continuarea învățării și evaluarea: evaluarea impactului vizitei; planificarea următoarelor activități.

Activitatea nr. 13:

Tema: Parteneriatul dintre școală și diverse instituții

Obiective generale: îmbunătățirea calității educației, dezvoltarea competențelor sociale și civice, sprijinirea incluziunii și a egalității de șanse;

Obiective specifice: promovarea educației culturale și artistice, dezvoltarea abilităților de învățare prin experiență, îmbunătățirea stării de sănătate și a bunăstării elevilor, creșterea implicării părinților și a comunității în educație.

Metode și procedee:

Stabilirea parteneriatului: identificarea instituțiilor potențiale; negocierea și semnarea acordurilor de parteneriat; definirea rolurilor și a responsabilităților; *Implementarea activităților:* organizarea de activități comune; integrarea resurselor externe în curriculum; monitorizarea și evaluarea activităților; *Activități de follow-up:* diseminarea rezultatelor; revizuirea și îmbunătățirea colaborării; planificarea de activități viitoare.

Mod de aplicare:

A. Implicarea elevilor: pregătirea elevilor pentru participare; participarea activă a elevilor; reflecție și feedback;

B. Implicarea cadrelor didactice: formarea și pregătirea cadrelor didactice; coordonarea și colaborarea între profesori;

C. Evaluarea și îmbunătățirea: evaluarea continuă a parteneriatului; adaptarea și extinderea parteneriatului (Anexa 38).

3.2. Valori și niveluri de dezvoltare ale expresivității vorbirii la elevii claselor primare prin activități de creație literară (rezultatele experimentului de formare)

Rezultatul experimentului de formare variază în funcție de obiectivele și metodele specifice ale experimentului. Elevii și-au îmbunătățit abilitățile de comunicare expresivă. Aceasta a fost măsurată prin intermediul evaluărilor verbale și auditive. În același timp, subiecții și-au dezvoltat cunoștințele de vocabular, capacitatea de a folosi cuvinte potrivite și variate în exprimarea lor, abilitățile gramaticale și sintactice pentru a-și structura mesajele într-un mod coerent și clar. Participanții la experimentul de formare și-au exprimat emoțiile și gândurile într-un mod coerent și convingător și au demonstrat că au capacitatea de a-și articula sentimentele și ideile într-un mod expresiv și autentic. Prin obținerea unor rezultate pozitive și prin feedback-ul constructiv primit în timpul experimentului de formare, elevii și-au dezvoltat încrederea în abilitățile lor de comunicare, le-a crescut stima de sine, și-au dezvoltat sensibilitatea și empatia în comunicare. Cei mai mulți au devenit mai conștienți de impactul pe care îl au cuvintele și exprimarea lor asupra celorlalți și de cum își dezvoltă abilități de ascultare activă și adaptare la nevoile și reacțiile celorlalți.

Elevii au răspuns cu sinceritate și entuziasm că, în urma participării la activitățile variate, complete și complexe ale experimentului propus, nivelul lor de expresivitate (linia verde) și standardul exprimării verbale (linia albastră) au înregistrat evoluție. „Pe o scară de la 1 la 10 unde vă situați acum, după participarea la experimentul de formare, nivelul exprimării verbale și nivelul vorbirii expresive?” (Figura 3.2). „Cum au influențat activitățile de creație literară capacitatea voastră de a vă exprima expresiv în scris și oral de-a lungul experimentului de formare (inițial/final)?” (Figura 3.3).

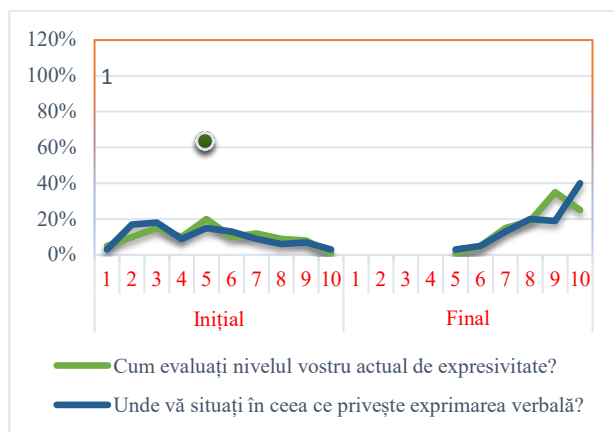


Fig. 3.2. Nivelul vorbirii expresive și exprimarea verbală

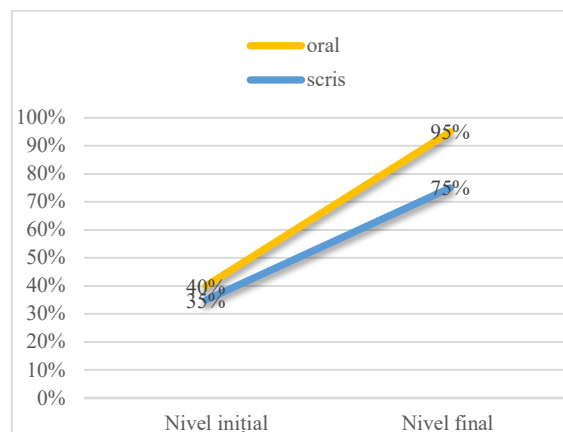


Fig. 3.3. Contribuția ACL la dezvoltarea exprimării expresive

În descrierea evoluției rezultatelor experimentului de formare vom aborda fiecare dintre cele trei direcții principale ale dezvoltării expresivității vorbirii: *folosirea mijloacelor fonetice, folosirea limbajului artistic și scrierea creativă*.

Folosirea mijloacelor fonetice ale expresivității. Am observat că elevii au devenit mai expresivi din punct de vedere fonetic în urma participării la activități extracurriculare libere: jocuri de rol, recitări dramatice sau interpretarea de texte creative, activități de creație, jocuri literare, activități în grup. Lipsa constrângerilor de timp și a presiunii calificativelor le-a permis să se concentreze pe îmbunătățirea expresivității vocale, în loc să se îngrijoreze de răspunsurile corecte sau de evaluările standard. În cadrul experimentului de formare am urmărit următoarele mijloace fonetice care contribuie la DEV elevilor din clasele primare: intonația, accentul pe sensul cuvântului, accentul pe categoria gramaticală, ritmul și pauza gramaticală.

„Stabiliți ierarhia personală despre folosirea mijloacelor fonetice ale expresivității înainte de experiment, alegând unul dintre cuvintele: foarte des, cel mai des, des, rar, uneori.”

Intonația a fost utilizată frecvent de către elevi, cu un procent ridicat de apariții în discursurile lor spontane, dar majoritatea intonației folosite era monotonă, neadaptată contextului expresiv.

Accentul pe sensul cuvintelor a fost aplicat de unii elevi, dar nu întotdeauna cu acuratețe. Deși elevii înțelegeau sensul cuvintelor, nu erau conștienți de modul în care pot folosi accentul pentru a sublinia acest sens în vorbire.

Accentul pe categoria gramaticală a fost rareori utilizat eficient înainte de experiment, ceea ce indică o lipsă de conștientizare a importanței accentuării în funcție de rolul gramatical al cuvintelor.

Ritmul în vorbirea elevilor era adesea neregulat, cu pauze neadecvate și o lipsă de fluiditate.

Pauza gramaticală a fost puțin folosită, iar elevii aveau tendința de a citi sau vorbi fără a lua în considerare necesitatea pauzelor naturale la punctuație (Figura 3.4).

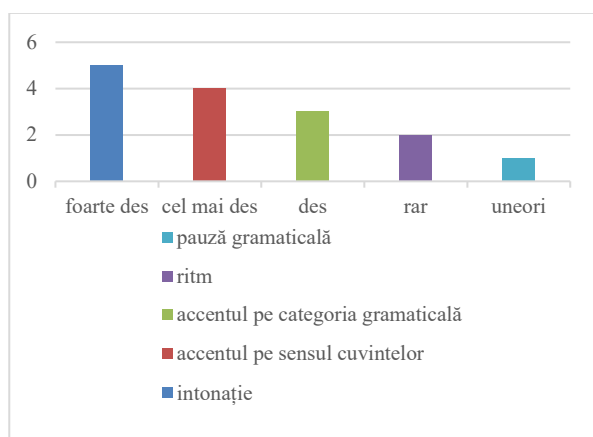


Fig. 3.4. Folosirea mijloacelor fonetice ale expresivității înainte de experiment

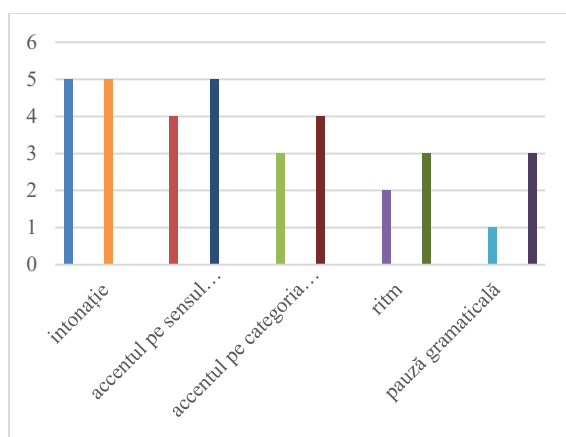


Fig. 3.5. Folosirea mijloacelor fonetice după experimentul de formare

După participarea la activitățile extracurriculare, observăm o evoluție semnificativă în utilizarea mijloacelor fonetice (Figura 3.5):

Intonația a devenit mult mai variată și adaptată contextului. Elevii au învățat să folosească intonația pentru a sublinia emoțiile și sensurile transmise în discursul lor.

Accentul pe sensul cuvântului a cunoscut o creștere semnificativă, elevii fiind mai conștienți de importanța acestui mijloc expresiv și aplicându-l frecvent pentru a clarifica mesajul.

Accentul pe categoria gramaticală a început să fie folosit mai eficient, în special în contexte narative și descriptive, unde elevii au subliniat cuvintele-cheie în funcție de rolul lor în propoziție.

Ritmul vorbirii a devenit mai fluid și mai bine controlat. Elevii au învățat să mențină un ritm constant și să varieze viteza în funcție de contextul emoțional al discursului.

Pauza gramaticală a fost integrată în mod corect în vorbire, elevii fiind capabili să respecte pauzele necesare la punctuație și să creeze o expresie mai clară și mai bine structurată.

Progresul realizat de elevi în utilizarea mijloacelor fonetice demonstrează eficiența activităților extracurriculare și creative în dezvoltarea expresivității vorbirii. Prin implicarea lor în activități de tip cerc de creație și exerciții de imaginație, elevii au devenit mai conștienți de importanța acestor mijloace fonetice și au reușit să își îmbunătățească abilitățile de comunicare. De-a lungul experimentului, elevii au dovedit că știu să folosească intonația adecvată, în funcție de scopul comunicării, pun accent pe sensul cuvintelor/categoria gramaticală, aleg ritmul corespunzător acțiunii și introduc cu ușurință pauza gramaticală în realizarea lecturii expresive a textelor literare prin prisma universului axiologic al elevului-cititor, combină eficient mijloacele verbale, nonverbale, paraverbale.

Folosirea limbajului artistic

Am constatat că participanții au început să integreze frecvent elemente de limbaj artistic, precum epitele, comparațiile, personificările, repetițiile, inversiunile în exprimările lor verbale și scrise. Activitățile extracurriculare de creație au oferit elevilor un cadru neconvențional în care au putut să exploreze și să experimenteze limbajul fără teama de a greși. Acest cadru a fost propice pentru dezvoltarea limbajului artistic, deoarece nu a existat o presiune constantă legată de respectarea unor reguli stricte de exprimare sau de evaluare formală. Lecturile dramatice, vizionarea pieselor de teatru sau compunerea de texte artistice i-au expus pe elevi la modele bogate de limbaj, oferindu-le ocazia să adopte și să își însușească elemente literare. Prin imitare creativă și exercițiu repetat, elevii și-au perfecționat capacitatea de a folosi limbajul artistic în mod natural. Colaborarea cu alți elevi în timpul activităților de grup a permis schimbul de idei și a încurajat dezvoltarea literare. După finalizarea activităților de formare, rezultatele obținute arată o creștere semnificativă a competenței de expresivitate verbală și scrisă la elevii din lotul experimental. Acest lucru s-a împlinit prin însușirea noțiunilor legate de limbajul metaforic al operei literare (figuri de stil), formarea capacității elevilor de a utiliza în diferite contexte elemente de limbaj artistic în

producerea de text literar folosirea mijloacelor lexicale și stilistice în funcție de scop într-o situație determinantă, valorificarea sectoarelor vocabularului și a valorilor expresive ale categoriilor semantice. Activitățile creative, precum compunerile libere și jocurile literare, au contribuit în mod direct la îmbunătățirea abilităților de exprimare, dezvoltând totodată creativitatea elevilor.

Am urmărit progresul înregistrat de elevi în utilizarea figurilor de stil. Obiectivele experimentului de formare care au vizat formarea limbajului artistic au fost: recunoașterea/identificarea unei figuri de stil/a unor figuri de stil într-un text literar necunoscut; explicarea mecanismului de formare; construirea unor figuri de stil după algoritm și includerea lor în anumite structuri gramaticale (îmbinări, enunțuri, texte în versuri/proză), de explicare a mecanismului de formare; evidențierea rolului unei figuri de stil în scrierea imaginativă, justificarea importanței limbajului artistic. Am urmărit progresul elevilor în folosirea figurilor de stil: epitetul, comparația, personificarea, repetiția și inversiunea, în exprimările orale și în activitățile de scriere creativă. Să menționăm că la activitatea nr. 8, am desfășurat 5 ședințe dedicate figurilor de stil și una, scrierii creative.

Înainte: 25% dintre elevi construiau figuri de stil (epitete, comparații, repetiții, personificări, inversiuni) și 20% dintre ei le integrau în scrierile creative (ședința 6).

După: toți elevii (100%) și-au însușit algoritmul de construcție al fiecărei figuri de stil și 75% dintre elevi au reușit să integreze figuri de stil în mod creativ (Figura 3.6).

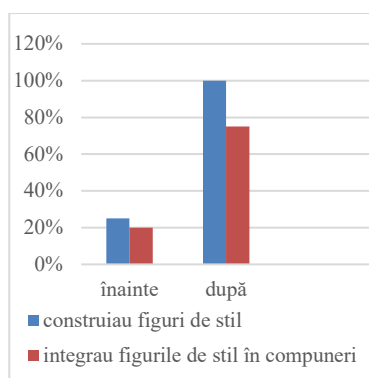


Fig. 3.6. Folosirea figurilor de stil în experimentul de formare



Fig. 3.7. Folosirea epitetului - cantitativ

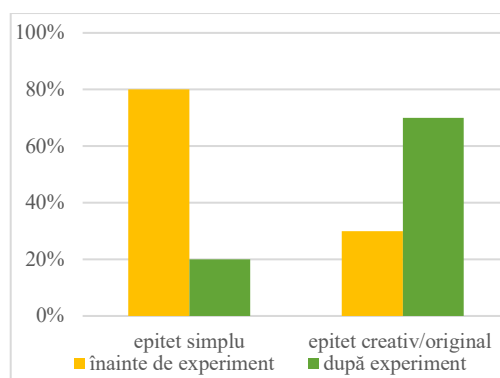


Fig. 3.8. Folosirea epitetului - calitativ

Graficul arată o creștere clară în utilizarea figurilor de stil, indicând că activitățile de creație literară au avut un impact pozitiv asupra capacității elevilor de a exprima ideea într-un mod expresiv și sugestiv.

Interpretarea folosirii figurii de stil „epitetul”. Epitetul era folosit *sporadic* (20%) de elevi înainte de experiment. Deși elevii cunoșteau termenul și rolul acestuia, ei nu reușeau să-l integreze natural în creațiile lor literare. După experiment, epitetul a fost folosit *mai frecvent și variat* (80%).

Pentru a demonstra evoluția folosirii epitetului înainte și după experimentul de formare am folosit un grafic care să illustreze frecvența și calitatea folosirii acestei figuri de stil. Am realizat graficul pe baza unui număr de epitete identificate și pe baza calității lor (evaluând originalitatea și diversitatea folosirii). Epitetele folosite de elevi în compunerile lor au crescut cantitativ și calitativ (Figura 3.7).

Înainte de experiment (barele portocalii), elevii foloseau mult mai multe *epitete simple* (80% dintre epitete), în timp ce epitetele creative erau foarte puține (20% dintre epitete). Exemple de epitete banale/simple: „copac verde”, „cer albastru”, „apă rece”, „flori frumoase”, „zâmbet dulce”, „noapte liniștită”, „vânt puternic”, „fructe coapte”, „ploaie mărunță”, „drum lung”, „copac înalt”.

După experiment (barele verzi), numărul epitetelor simple a scăzut la 30%, în timp ce utilizarea *epitetelor creative* a crescut semnificativ la 70%. Exemple de epitete creative/original: „norii grei, cu burți plumburii”, „noaptea cu umeri de catifea”, „noian de gânduri”, „apa cu ecouri reci”, „flori cu suflet diafan”, „șoaptă de lumină”, „vântul cu brațe invizibile”, „ploaia cu glas de sticlă”, „copacul cu rădăcini de vis”, „fructele cu aromă de soare”, „drumul cu pași pierduți”, „valurile agitate ale mării furioase”, „copacul îndurerat, cu crengile tremurând sub vânt”. Contrastul dintre epitetele banale și cele creative reflectă o evoluție de la o descriere simplă, directă, la una mai profundă și metaforică. Epitetele banale sunt descriptive și funcționale, însă nu adaugă profunzime emoțională sau imagini bogate. În schimb, epitetele creative evocă senzații, imagini și emoții complexe, stimulând imaginația cititorului. Evoluția elevilor în utilizarea epitetelor creative indică o dezvoltare a capacității lor de a observa lumea din jur într-un mod mai nuanțat și expresiv. Prin aceasta, se remarcă progresul în înțelegerea și folosirea limbajului artistic, ceea ce duce la o mai bună dezvoltare a expresivității vorbirii și a scrierii (Figura 3.8).

Interpretarea folosirii figurii de stil „comparația”. Comparația apărea *ocasional* (25%) în scrierile elevilor. Deseori era o comparație simplă, lipsită de originalitate, bazată pe exemple întâlnite în textele din manuale.

Pentru a interpreta evoluția folosirii comparației ca figură de stil în scrierea creativă a elevilor am evidențiat frecvența utilizării și calitatea acesteia înainte și după experimentul de formare. Înainte de activitățile de formare, elevii foloseau *ocasional* (25%) comparațiile în scrierea lor, iar atunci când o făceau, aceste *comparații* erau *foarte simple și convenționale* (60%). De exemplu: „frumos ca o floare”, „curajos ca un leu”, „alb ca zăpada”, „curat ca lacrima”, „ușor ca fulgul”, „tare ca fierul”, „iute ca săgeata”, „dulce ca mierea”, „roșu ca focul”, „puternic ca un taur”, „moale ca mătasea”, „alb ca laptele”. Majoritatea *comparațiilor* aveau *structură rigidă*, erau formate pe structuri tipice, fără a explora mai adânc potențialul descriptiv al acestei figuri de stil sau urmau un tipar fix, specific unor expresii consacrate. De exemplu: „alb ca varul”, „încet ca melcul”,

„adevărat ca lumina zilei”, „negru ca tăciunele”, „liniștit ca marea înainte de furtună”, „tare ca piatra”, „rece ca gheața”, „sărac ca șoarecele de biserică”, „mândru ca un păun”, „verde ca smaraldul” (Figura 3.9).

După participarea la activitățile creative, elevii au început să folosească comparații *mai des* în textele lor, indicând o dezvoltare a imaginației și a abilităților descriptive. Comparativ cu perioada de dinaintea experimentului, *comparațiile* create după exercițiile de formare au devenit *mai bogate și mai imaginative* (80%). De exemplu: „tăcut ca o umbră ce dansează în întuneric”, „ochii îi sclipeau ca stelele în noaptea de vară”, „alb ca visul unei nopți de iarnă”, „ușor ca o adiere ce se pierde în zare”, „strălucitor ca o stea căzută pe pământ”, „calm ca liniștea dintre două furtuni”, „negru ca abisul unei nopți fără sfârșit”, „moale ca atingerea unui nor în bătaia vântului”, „fragil ca o rază de soare ce sparge ceața”, „profund ca tăcerea apelor adânci din inima pădurii”. Aceste comparații folosesc imagini poetice și abstracte, îmbogățind textul prin apelul la simțuri și emoții, invitând cititorul să-și imagineze scenarii mai complexe. Aceste comparații reflectă o înțelegere mai profundă a emoțiilor și o dorință de a evoca imagini literare mai complexe și mai vii. Elevii au început să folosească comparațiile în contexte mai variate, descriind nu doar obiecte sau fenomene naturale, ci și stări emoționale sau relații între personaje (Figura 3.10).



Fig. 3.9. Folosirea comparației - cantitativ

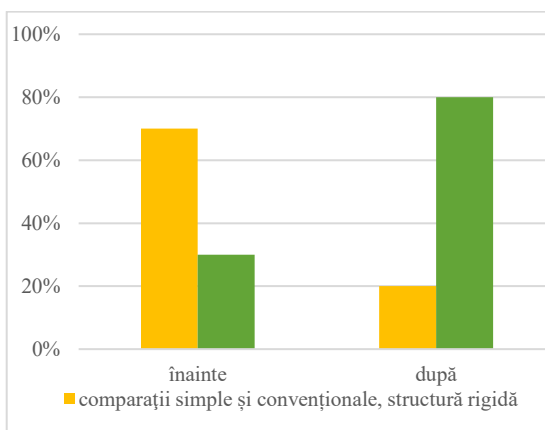


Fig. 3.10. Folosirea comparației - calitativ

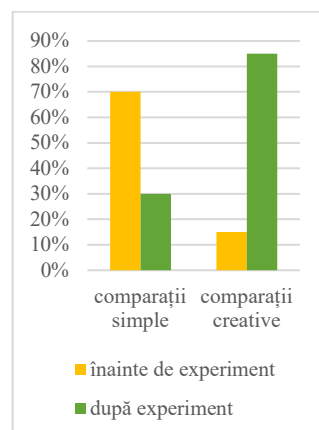


Fig. 3.11. Folosirea comparației - structură

Înainte de experiment, elevii utilizau mai multe *comparații simple* (70%) și mai puține comparații creative (30%). Comparațiile simple și convenționale, cu structură rigidă au avut frecvență ridicată înainte de experiment pentru că sunt uzuale și des întâlnite în limbajul cotidian, având o formă simplă și comună. Exemple: „alb ca zăpada”, „curat ca lacrima”, „ușor ca fulgul”, „rapid ca vântul”, „frumos ca o floare”, „dulce ca mierea”, „roșu ca focul”, „puternic ca un taur”, „moale ca mătasea”, „alb ca laptele”. Frecvența folosirii acestora s-a redus semnificativ după participarea subiecților la experimentul de formare (Figura 3.11).

După experiment, numărul comparațiilor simple a scăzut la 15%, iar comparațiile creative au crescut semnificativ la 85%. *Comparațiile creative*, mai bogate și mai imaginative, cu tematică diversificată, dar cu frecvență scăzută înainte de experiment, au avut frecvență crescută după experiment. Graficul arată cum activitățile de formare au încurajat elevii să creeze comparații mai complexe și imaginative, ceea ce indică o dezvoltare clară a expresivității lor în scriere. Exemple de *comparații creative*: „Ca un dans al umbrelor pe ziduri gândurile mele se strecurau tăcute prin noapte.”; „Zâmbea ca un curcubeu după furtună, aducând pace și bucurie în jurul său.”; „Ochii îi erau ca două ferestre deschise către mări îndepărtate, pline de vise și mistere.”; „Inima îi bătea ca un ceasornic vechi, purtând greutatea timpului trecut.”; „Tăcerea cobora peste casă ca o plapumă de nea, liniștind totul într-un calm desăvârșit.” Aceste comparații îmbină imagini neobișnuite, oferind profunzime și expresivitate prin asocierea creativă între elementele comparate.

Evoluția ascendentă a comparațiilor creative reflectă o dezvoltare semnificativă a gândirii abstracte și imaginației elevilor. Ea indică o mai bună înțelegere a limbajului figurat și o capacitate sporită de a transforma observațiile personale în descrieri artistice. De asemenea, utilizarea comparativelor creative sugerează o sensibilitate mai mare față de detalii și nuanțe, ceea ce contribuie la îmbunătățirea expresivității vorbirii și scrierii. Prin folosirea acestor comparații, elevii nu doar descriu obiecte sau situații, ci creează conexiuni emoționale și estetice, stimulând imaginația. Acest progres arată o mai mare conștientizare a expresivității limbajului și o tendință de a explora nuanțele limbii în mod artistic. Îmbogățirea vocabularului și experiențele creative au contribuit la capacitatea lor de a construi imagini poetice. În consecință, expresivitatea limbajului lor a devenit mai nuanțată și mai profundă.

Interpretarea folosirii figurii de stil „personificarea”. Personificarea era *aproape absentă* (20%) înainte de experiment, elevii având dificultăți în a înțelege și a aplica conceptul de a atribui însușiri umane unor obiecte sau fenomene.

Pentru a interpreta evoluția folosirii personificării ca figură de stil în scrierea elevilor am folosit următorii descriptori: frecvența de utilizare, complexitatea personificărilor, originalitatea, funcționalitatea personificării, adecvarea și coerența personificărilor, impactul emoțional. Frecvența redusă/frecvența crescută indică cât de des au folosit elevii personificarea înainte și după activitățile de formare. Înainte de formare, personificarea a apărut doar *sporadic* (20%) (utilizare ocazională) în texte. După formare, elevii au folosit personificarea *în mod regulat și mai frecvent* (80%) (utilizare constantă) (Figura 3.12).

După complexitate, personificările folosite de elevi le-am împărțit în personificări simple și personificări creative, mai elaborate și imaginative. O personificare simplă tinde să fie ușor de înțeles și directă, în timp ce o personificare creativă evocă imagini mai poetice și sugestive.

Exemple de personificări simple, folosite înainte de formare, mai directe și simple: „vântul cântă”, „norii dansează”. „vântul șuieră printre copaci”, „soarele zâmbește pe cer”, „frunzele dansează în bătaia vântului”, „noaptea îmbrățișează orașul”, „luna veghează peste câmpuri”, „norii plâng cu lacrimi grele”, „ploaia bate în geam”, „florile șoptesc în vânt”, „râul cântă pe sub poduri”, „furtuna mârâie amenințător”. Exemple de personificări creative și complexe: „luna șoptea povești necunoscute norilor adormiți”, „vântul purta cu el tristețea nopții”, „stelele clipesc complice pe cerul nopții”, „ploaia își cânta dorul pe acoperișuri”, „norii își ascund emoțiile în tăcerea cerului”, „furtuna își dezlănțuie furia, urlând spre pământ”, „vântul povestește secretele codrilor străvechi”, „frunzele își aștern pașii în dansul lor de adio”, „râul își împletește cântecul cu râsul pietrelor”, „soarele își varsă razele ca o mângâiere tandră”, „noaptea își pictează umbrele cu penelul tăcerii”, „dimineata se întinde leneșă peste lume, îmbrățișându-i liniștea”.

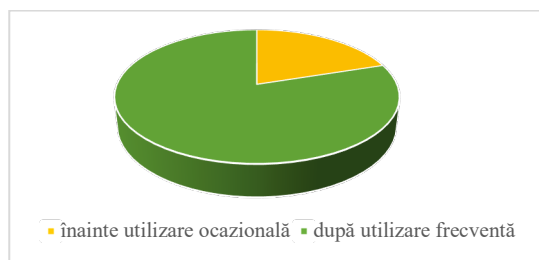


Fig. 3.12. Frecvența folosirii personificării

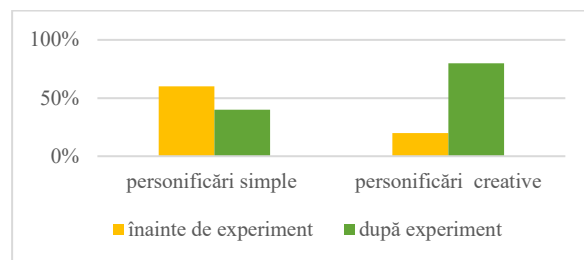


Fig. 3.13. Folosirea personificării - calitativ

După originalitate, am clasificat personificările în convenționale și originale. Înainte de experiment, elevii foloseau personificări comune sau stereotipe. Este vorba despre personificări pe care le-au auzit adesea în lecturi sau poezii clasice. Exemple de *personificări convenționale*: „vântul șoptea printre crengi”, „soarele râdea pe cer”, „stelele vegheau asupra nopții”, „ploaia plângea în tăcere”, „focul dansa vesel în sobă”. Exemple de *personificări originale*: „umbra se furișă tăcută printre gânduri”, „soarele și-a întins brațele de aur peste câmpuri adormite”, „timpul își purta pașii grei prin tăcerea amiezii”, „vântul își purta ecoul pierdut în îmbrățișarea norilor”, „noaptea își împletea pletele cu stelele îndrăgostite”. Personificările convenționale sunt mai frecvent întâlnite și folosesc expresii uzuale, în timp ce cele originale implică imagini mai complexe și poetice. După formare, elevii au devenit mai creativi și și-au dezvoltat propriul stil, reușind să creeze personificări noi și neașteptate, care ne-au surprins.

Analizând funcționalitatea personificării, înainte de experiment, personificările erau folosite mai mult pentru a „înfrumuseța” textul (personificare decorativă), fără a avea un rol semnificativ în structură. Exemple de *personificări decorative* (au rol estetic, adaugă o notă artistică, fără a contribui esențial la înțelegerea textului): „stelele își picură lumina peste orașul adormit”, „florile își scutură obrăjii la adierea vântului”, „furtuna își trage voalul de nori peste cer”, „valurile își

întind brațele spre țărniță”, „zorii își deschid pleoapele peste câmpii”. După experiment, am descoperit în lucrările elevilor că personificările au fost folosite nu doar ca elemente stilistice, ci și pentru a transmite emoții sau pentru a oferi o profunzime narativă, contribuind la atmosfera și mesajul textului (personificare funcțională). Exemple de *personificări funcționale* (ajută la înțelegerea ideii sau a acțiunii, făcând elementul non-uman să pară un actor activ în desfășurarea acțiunii): „timpul a înghițit rapid toate speranțele”, „moartea și-a arătat din nou colții în acea zi nefastă”, „primăvara a adus cu ea viața în fiecare colț de pădure”, „râul curgea neîncetat, mușcând din malurile înverzite”, „frica i-a strâns inima într-o gheară de fier”. Personificările decorative adaugă frumusețe și expresivitate, în timp ce cele funcționale au un rol mai clar în acțiunea sau ideea exprimată. Ambele pot coexista în texte literare pentru a amplifica efectul stilistic!

Un alt descriptor pe care l-am urmărit a fost adecvarea și coerența personificărilor. Înainte de formare, elevii au folosit *personificarea în mod ocazional*, fără să fie întotdeauna relevantă sau coerentă în context. După formare, personificările au fost folosite într-un mod logic și adecvat contextului narativ, creând o coeziune între elementele textului (*personificare contextualizată*).

Aceste descrieri le-am folosit pentru a analiza calitativ și cantitativ utilizarea personificării în textele elevilor, demonstrând evoluția creativității și expresivității acestora în urma experimentului. Acesta este graficul care ilustrează evoluția calitativă a utilizării personificării înainte și după experimentul de formare: înainte de experiment (barele portocalii), elevii utilizau mai multe *personificări simple* (60% dintre personificări) și mai puține personificări creative (20% dintre personificări); după experiment (barele verzi), numărul personificărilor simple a scăzut la 40%, în timp ce utilizarea *personificărilor creative* a crescut semnificativ la 80% (Figura 3.13).

Creșterea de la personificări simple la personificări creative reflectă evoluția elevilor în capacitatea lor de a folosi limbajul într-un mod mai expresiv și imaginativ. Personificările simple se limitează la atribuirea unor trăsături umane evidente obiectelor sau fenomenelor, fără a implica o profunzime emoțională sau estetică. Pe măsură ce elevii s-au familiarizat cu limbajul figurat și au căpătat încredere în exprimarea creativă, au început să construiască personificări mai bogate, care evocă imagini complexe și transmit sentimente sau stări subtile. Acest progres sugerează o înțelegere mai nuanțată a figurilor de stil și o capacitate sporită de a crea texte pline de emoție și fantezie. În plus, experiențele practice și expunerea la literatură au contribuit semnificativ la dezvoltarea acestei competențe.

Interpretarea folosirii figurii de stil „repetiția”. Repetiția era utilizată *uneori* (30%) înainte de începerea experimentului de formare. Frecvența utilizării repetiției era scăzută: elevii foloseau repetarea cuvintelor sau expresiilor într-un mod inconștient, mai mult din necesitatea de a umple spațiul, fără o intenție stilistică clară. După formare, repetiția a înregistrat o frecvență crescută,

intenționată (70%): a fost folosită mai *des* și cu un scop clar, pentru a accentua anumite idei sau pentru a crea ritm în scriere (Figura 3.14).

Un alt aspect urmărit, tipuri de repetare, a evidențiat repetiții involuntare și repetiții stilistice. Înainte de experiment, repetițiile erau adesea accidentale, nestructurate, cauzate de lipsa vocabularului sau de dificultăți în exprimare. Exemple de *repetiții involuntare* (90%) (Apar din neatenție sau obișnuință în vorbirea cotidiană, fără intenție stilistică): „Am fost la magazin și la magazin am cumpărat pâine.”; „Ea era foarte, foarte obosită după ziua lungă.”; „A zis că vine, dar a zis că întârzie.”; „Am văzut filmul acela și filmul acela a fost interesant.” (Figura 3.15).

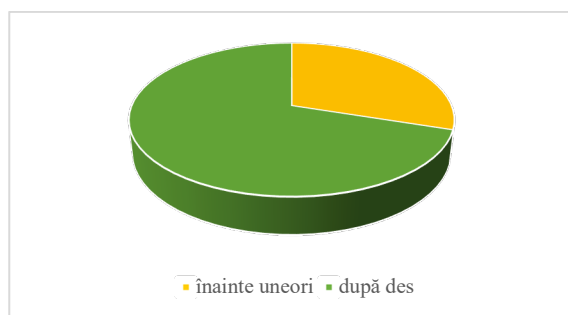


Fig. 3.14. Frecvența utilizării repetiției

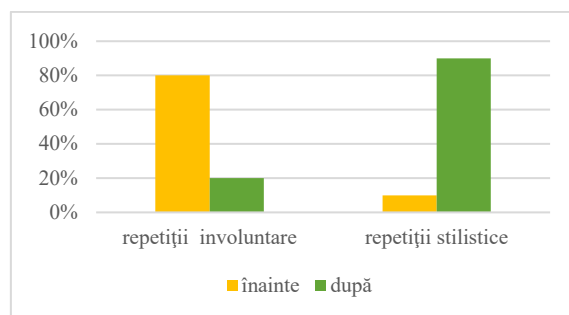


Fig. 3.15. Tipuri de repetiție

După experiment, elevii au început să utilizeze repetițiile ca figură de stil cu scopuri clare. Exemple de *repetiții stilistice* 65%: *pentru a sublinia emoții*: „Plângea, plângea și nu se mai oprea, lacrimile curgeau ca un râu fără sfârșit.” - repetiția verbului „plângea” intensifică emoția durerii și neputinței; *pentru a accentua idei*: „Știm cu toții că e adevărat, știm că nu există altă cale, știm că acesta este drumul corect.” - repetiția lui „știm” subliniază convingerea și certitudinea ideii prezentate; *pentru a crea un anumit ritm*: „Mergeau încet, mergeau în tăcere, mergeau fără să știe unde.” - repetiția verbului „mergeau” creează un ritm calm și constant, reflectând monotonia și incertitudinea; *pentru a amplifica o stare de confuzie*: „Cine, cine să fie vinovat? Cine a adus toate acestea asupra noastră?” - Repetiția lui „cine” reflectă nesiguranța și dorința de a găsi un răspuns; *pentru a sugera perseverența*: „Încerc, încerc și nu mă voi opri până nu reușesc.” - repetiția verbului „încerc” arată determinarea și rezistența în fața dificultăților. Folosirea repetată a anumitor cuvinte sau expresii în aceste exemple servește la intensificarea mesajului și la crearea unui impact emoțional sau ritmic puternic asupra cititorului sau ascultătorului. Repetițiile *involuntare* sunt greșeli frecvente în vorbirea spontană, în timp ce cele *stilistice* sunt utilizate pentru a sublinia, a accentua sau a crea un ritm în text.

Înainte de formare, elevii nu conștientizau scopul repetării, aceasta având o funcție limitată în exprimare, foloseau *repetiții neintenționate* (85%). (Apar în vorbirea de zi cu zi sau scrieri fără intenția de a crea un efect stilistic, ci din obișnuință sau din nevoia de a sublinia emoții spontane; pot fi corectate pentru a evita monotonia sau confuzia în exprimare). Exemple: „Merg la școală în

fiecare zi la școală.”; „A fost o zi lungă, o zi foarte obositoare.”; „M-am dus la magazin și am cumpărat ceva din magazin.”; „Am citit o carte și cartea avea multe pagini.”.

După formare, repetițiile au fost intenționate și plasate strategic pentru a crea impact emoțional, a conferi ritm textului sau a accentua o idee. Elevii au început să folosească *repetiția cu scop artistic* (65%) pentru a îmbunătăți expresivitatea, nu doar ca o simplă redundanță. Aplicate deliberat pentru a crea un efect estetic sau pentru a sublinia un mesaj important, adăugă profunzime și frumusețe limbajului. Exemple: „*Merg, merg, merg*, dar drumul nu se termină niciodată.”; „*Căci tu ești floarea, floarea speranței*, care răsare în zorii fiecărei dimineți.”; „*Niciodată, niciodată*, să nu uiți de promisiunea făcută.”; „*Aștept și iar aștept*, în tăcerea rece a nopții.”; „*Vine ploaia, vine furtuna*, vine liniștea după ce totul s-a stins.”; „*Cuvintele vin, cuvintele pleacă*, dar tăcerile rămân pentru totdeauna.” (Figura 3.16).

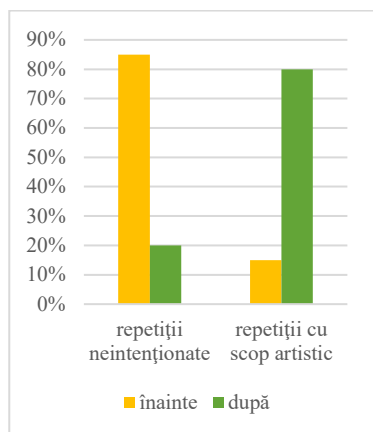


Fig. 3.16. Tipurile de repetiție după intenție și funcționalitate

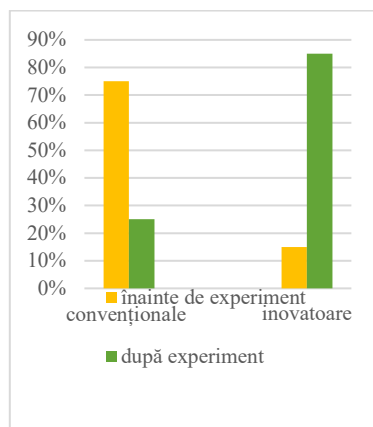


Fig. 3.17. Tipurile de repetiție după originalitate

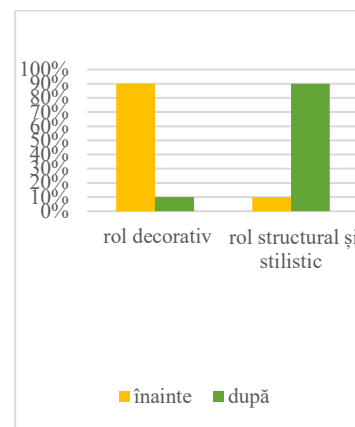


Fig. 3.18. Rolul repetiției în structura textului

Urmărind originalitatea repetării, am descoperit că elevii foloseau *repetiții convenționale* (75%) înainte de experiment. Aceste repetiții sunt simple și, de multe ori, observabile în limbajul cotidian. Exemple: „Mereu, mereu visam la zile mai bune.”; „Vine, vine toamna cu frunze aurii.”; „Am văzut, am auzit, am înțeles.” Aceste exemple de repetiții sunt simple și des întâlnite în discursuri cotidiene sau texte literare. Repetițiile pot sublinia o idee, pot crea ritm sau intensifica emoțiile. După formare, elevii au explorat mai multe forme de repetare, inclusiv structurarea unor texte cu repetiții mai rafinate și inovatoare, care dau un ritm distinct operei lor. Iată exemple de *repetiții inovatoare* (80%), care aduc un plus de creativitate și expresivitate: „Tac, pentru că doar tăcerea știe, tac, pentru că doar liniștea vorbește.”; „Vântul aduce șoaapte, șoaapte de gânduri, șoaapte de umbre, șoaapte de vise pierdute.”; „Plouă pe drumuri, plouă în suflete, plouă în tăceri.”; „Timpul trece, timpul se-ntoarce, timpul rămâne prizonier între noi.”; „Pașii lor se pierd în întuneric, pașii lor se sting în adâncul uitării.” Aceste repetiții nu doar că adaugă ritm, dar intensifică sensul și

crează imagini mai complexe, mai poetice. Ele contribuie la îmbogățirea mesajului și la stimularea emoțională a cititorului (Figura 3.17).

Înainte de experiment, rolul repetiției în structurarea textului a fost decorativ. Repetițiile au fost folosite fără un scop clar sau contribuție stilistică reală la structura textului. Exemple de *repetiții decorative*: „Soarele zâmbea, zâmbea blând peste câmpii.”; „Marea cânta, cânta o melodie veche, cânta fără oprire.”; „Timpul trece, trece în tăcere, trece ca o umbră.”; „Ploaia șoptește, șoptește dulce, șoptește ca o poveste.”; „Florile se leagănă, se leagănă ușor, se leagănă în vânt.”

După experiment, repetiția a dobândit rol structural și stilistic: elevii au folosit repetiția ca mijloc stilistic de a structura textul, de a accentua momente importante sau de a transmite emoții mai bine definite. Exemple de *repetiții stilistice* (subliniază idei esențiale și au un impact puternic asupra structurii textului și asupra modului în care mesajul este perceput): „Am fost acolo. Am fost acolo când totul s-a prăbușit. Am fost acolo când nimeni nu credea.”; „Nu există drumuri, nu există răspunsuri, nu există scăpare, nu există nimic fără curaj.”; „Să lupt, să sper, să cred. Să lupt, să mă ridic, să câștig.”; „Ziua trece, trece fără milă, ziua vine din nou, dar ziua trece.”; „Alege să fii tu. Alege să iubești. Alege să trăiești. Alege să fii liber.” Repetițiile decorative se concentrează pe estetică și expresivitate, în timp ce cele structurale și stilistice au un rol central în organizarea ideilor și mesajului (Figura 3.18).

Evoluția ascendentă a repetiției ca figură de stil indică o intensificare a mesajului și o creștere treptată a impactului emoțional asupra cititorului. Pe măsură ce repetiția este folosită tot mai frecvent, aceasta subliniază idei esențiale, consolidându-le în mintea receptorului. Creșterea utilizării repetiției sugerează o evoluție a capacității elevilor de a manipula limbajul pentru a crea ritm și a genera efecte stilistice puternice. Această tehnică devine nu doar decorativă, ci și funcțională, oferind structură și coerență textului. În concluzie, repetiția evoluează de la simplu ornament la un instrument esențial de construcție a sensului. Repetiția contribuie la dezvoltarea expresivității vorbirii prin amplificarea clarității și a impactului mesajului. Folosind repetiția, elevii învață să sublinieze idei importante, să creeze ritm și să intensifice emoțiile transmise prin discurs. Aceasta ajută la fixarea unor concepte sau imagini în mintea ascultătorului, făcând comunicarea mai memorabilă și mai convingătoare. De asemenea, repetiția oferă oportunitatea de a juca cu sunetele și structura frazelor, ceea ce sporește capacitatea de a folosi limbajul într-un mod creativ și artistic. Astfel, contribuie esențial la formarea unui discurs expresiv și captivant.

Interpretarea folosirii figurii de stil „inversiunea”. Pentru a analiza evoluția folosirii *inversiunii* ca figură de stil, am abordat următoarele dimensiuni: frecvența utilizării, complexitatea inversiunilor, conștientizarea efectului stilistic, originalitatea inversiunilor, impactul inversiunii asupra ritmului și melodiei textului, utilizarea inversiunii în context.

Înainte de experiment, elevii au utilizat *rare* (5%) inversiunea, datorită faptului că nu erau familiarizați cu această tehnică stilistică, nu aveau o conștientizare clară a modului în care această figură de stil poate influența expresivitatea unui text literar. După formare, elevii au devenit familiarizați cu inversiunea și au folosit-o *mai frecvent* în compuneri sau creații literare pentru a obține un efect estetic sau expresiv (Figura 3.19).

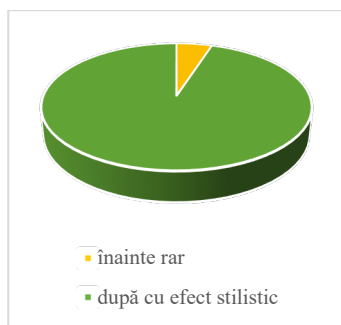


Fig. 3.19. Folosirea

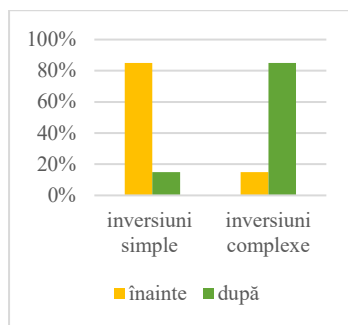


Fig. 3.20. Complexitatea

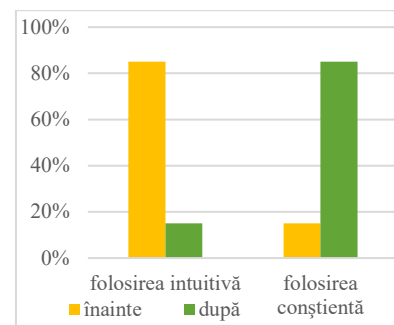


Fig. 3.21. Efectul stilistic

Înainte de formare, inversiunile erau mai simple (70%), concentrate doar pe schimbarea ordinii unor cuvinte pentru a atrage atenția. Exemple de *inversiuni simple*: „Mare este bucuria ta!”, „Departate se află casa bunicilor!”, „Tare este vântul de afară.”, „Frumoasă e grădina înflorită.”, „Lung este drumul pe care mergem.” După formare, elevii au început să folosească inversiuni mai complexe (80%), care schimbă ordinea cuvintelor și modifică ritmul frazei sau sensul, oferind un plus de expresivitate. Exemple de *inversiuni complexe*: „În tăcerea nopții, abia auzit, își cânta vântul povestea.”, „Din adâncul pădurii, nevăzut și tainic, a răsărit un glas înfricoșător.”, „Pe întinsul câmpiei, răsunând cu putere, alergau ecourile amintirilor de demult.”, „Liniștită și calmă, marea își unduia valurile sub cerul plin de stele.”, „Prin lumina palidă a dimineții, cu pași nesiguri și tăcuți, se apropia clipa revederii.” Inversiunile simple modifică ordinea obișnuită a propoziției, dar păstrează o structură ușor de urmărit. Inversiunile complexe combină inversiuni cu alte elemente stilistice, creând imagini mai elaborate și fraze mai bogate în conținut (Figura 3.20).

Înainte de experiment, inversiunile au fost *utilizate în mod intuitiv* (70%), fără o înțelegere clară a efectului stilistic pe care îl generează. Exemple de folosire intuitivă a inversiunii (aplicată în mod natural, fără conștientizarea tehnicii): „Așa de bună este această înghețată!”, „Grozav de frumoasă e rochia ta!”, „Cât de fericit sunt că ai venit!”, „Uluitor de repede a trecut timpul azi!”, „Așa de aproape suntem de vacanță!” (Figura 3.21).

După experiment, inversiunile au fost folosite conștient (80%), cu intenție clară pentru a crea efecte estetice, pentru a sublinia anumite părți ale frazei sau pentru a crea o melodie internă a textului. Exemple de *folosire conștientă* a inversiunii (autorul/speakerul manipulează intenționat ordinea cuvintelor pentru a crea un efect stilistic sau pentru a sublinia o idee): „Mare este dragostea unui părinte pentru copilul său!”, „Întunecate erau zilele acelea de iarnă fără sfârșit!”, „Frumoasă

este arta de a spune povești!”; „Înalt și impunător se ridică muntele în fața noastră!”; „Deosebit era talentul cu care și-a prezentat creația!” În folosirea conștientă, inversiunea este deliberată și servește un scop stilistic, în timp ce în folosirea intuitivă apare spontan, ca parte din exprimarea naturală. Ambele forme contribuie la expresivitatea limbajului, fie în scris, fie în vorbire.

Înainte de formare, elevii tindeau să folosească inversiuni foarte simple și previzibile, care sunt întâlnite în majoritatea textelor. Exemple de *inversiuni comune*: „Frumoasă e ziua de azi!”; „Departat e drumul ce-l ai de parcurs!”; „Minunat a fost spectacolul de aseară!”, „Înalt este muntele ce-l privim!”; „Tăcut a stat copilul în colț!” (Figura 3.22).

După formare, elevii au început să se joace cu ordinea cuvintelor și să creeze inversiuni originale care au sporit expresivitatea scrierii lor. Exemple de *inversiuni inovatoare*: „În tăceri nesfârșite plângea sufletul meu.”; „Pe frunzele căzute, dansa lin amintirea verii.”; „Ascunse în umbre, dorințele își așteptau ceasul.”; „Luminat de speranțe era viitorul necunoscut.”; „Printre stele pierdute, își căuta calea visul meu.”

Inversiunile comune sunt mai previzibile și se folosesc frecvent în limbajul cotidian, în timp ce inversiunile inovatoare adaugă un plus de creativitate și complexitate, provocând cititorul să interpreteze mai adânc sensul frazei.

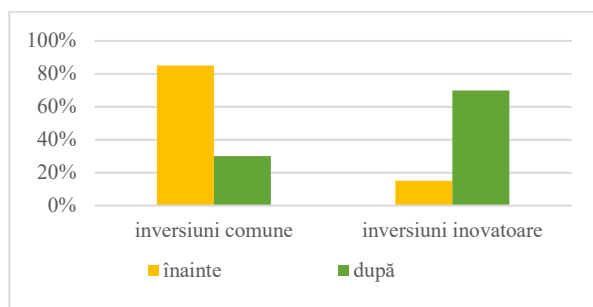


Fig. 3.22. Folosirea inversiunilor

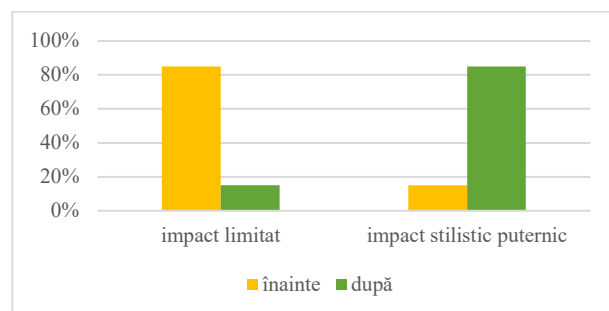


Fig. 3.23. Impactul asupra ritmului și melodiei textului

Înainte de experiment, *inversiunile aveau impact limitat* (85%) asupra ritmului și structurii frazei. Aceste inversiuni modifică ușor ordinea obișnuită a cuvintelor, dar nu creează o schimbare majoră în ritmul sau structura frazei, menținându-se astfel un impact stilistic limitat. Exemple: „Frumoasă este ziua de azi.” - Inversiunea pune „frumoasă” la început, dar nu schimbă mult ritmul sau sensul frazei; „Liniștit este lacul în dimineața aceasta.” - Ordinea inversată a subiectului și predicatului aduce un ușor efect poetic, dar nu afectează semnificativ ritmul; „Înălți sunt copacii din pădurea bătrână.” - Inversiunea evidențiază „înălți”, dar fraza rămâne clară și curgătoare.); „Calm a fost vântul astăzi.” - Schimbarea ordinii predicatului și subiectului nu afectează foarte mult înțelegerea sau ritmul; „Puternică este iubirea de mamă!” - Inversarea subliniază „puternică”, însă structura frazei rămâne familiară și ușor de urmărit (Figura 3.23).

După formare, inversiunile au devenit un instrument important pentru modificarea ritmului și crearea unei anumite melodii interne în text, contribuind la intensificarea emoțiilor și a atmosferei, impact stilistic puternic (85%). Exemple: „Adâncă este noaptea care ne învăluie în tăcerea ei misterioasă.” - Inversiunea subliniază profunzimea nopții, creând un efect de liniște profundă și misterioasă; „În tăcerea nopții, doar vântul șoptește printre frunzele uscate.” - Această inversiune aduce melancolie și o atmosferă tensionată, evidențiind liniștea nopții înainte de introducerea acțiunii; „Cu fiecare bătaie de ceas, timpul parcă fuge din mâinile noastre.” - Modificarea ordinii în propoziție intensifică senzația de urgență și inevitabilitatea trecerii timpului; „Din adâncul mării, se ridică ecourile vechilor mistere.” - Inversiunea creează o atmosferă mitică și misterioasă, accentuând profunzimea și necunoscutul; „Tăcut, trece timpul peste amintirile noastre, ștergându-le încet.” - Schimbarea ordinii pune accent pe „tăcut”, dând senzația unui proces lent și inevitabil, amplificând melancolia; „Pe cerul înnorat, un singur strop de lumină își face drum printre nori.” - Inversiunea adaugă dramatism și subliniază fragilitatea luminii în contrast cu întunecimea cerului. Aceste inversiuni sunt folosite intenționat pentru a modifica ritmul și a crea o „melodie” interioară în frază, contribuind la crearea unei atmosfere emoționale și stilistice puternice. Dacă înainte de experiment, inversiunile apar ocazional și nu sunt integrate organic în text, după formare, inversiunile sunt utilizate mai natural și se integrează armonios în structura textului, contribuind la coeziunea și dinamismul narativ.

Folosirea limbajului artistic după experiment. După participarea la activitățile din cercul de creație și la exercițiile de scriere liberă, s-au observat îmbunătățiri semnificative în utilizarea figurilor de stil. *Epitetul* a fost folosit mult *mai frecvent și mai variat*. Elevii au învățat să creeze epitete originale și să le folosească pentru a îmbogăți descrierile din compunerile lor. *Comparația* a cunoscut *o creștere în calitate și originalitate*. Elevii au început să creeze comparații imaginative, folosind exemple inedite și personale. Aceste comparații au devenit mai relevante pentru textele lor. *Personificarea* a devenit o figură de stil apreciată și *frecvent folosită* de elevi. După experiment, elevii au învățat să atribuie sentimente și acțiuni umane unor obiecte sau fenomene naturale, ceea ce a îmbogățit creativitatea lor. *Evoluția repetiției* ca figură de stil a arătat o tranziție clară de la utilizarea sa involuntară, adesea redundantă, la una conștientă și creativă. După experimentul de formare, ea a devenit un instrument stilistic *des* folosit și intenționat pentru a intensifica emoțiile, a sublinia idei centrale și a structura textul într-un mod ritmic și captivant. Elevii și-au dezvoltat o înțelegere mai profundă a rolului acesteia, folosind-o nu doar decorativ, ci și funcțional pentru a aduce profunzime și expresivitate în scriere. *Inversiunea* a fost folosită mai eficient pentru a crea un *efect stilistic* în scriere. Elevii au înțeles cum această figură poate sublinia anumite elemente ale textului, în loc de structura simplă și directă. În urma participării la

activitățile extracurriculare, elevii au devenit mai încrezători în utilizarea limbajului artistic, iar acest lucru s-a reflectat în compunerile lor. Libertatea oferită în cadrul activităților de scriere creativă, fără constrângeri stricte, le-a permis să experimenteze cu figuri de stil și să își dezvolte capacitatea de a crea texte expresive și imaginative. Progresul înregistrat arată că elevii și-au dezvoltat competențele de a identifica și de a construi figurile de stil. Activitățile extracurriculare și extrașcolare au avut un impact pozitiv, oferindu-le un mediu relaxat și prietenos, în care au avut ocazia să exploreze și să își depășească limitele creative. Creșterile calitative și cantitative înregistrate în utilizarea figurilor de stil pe parcursul experimentului de formare evidențiază o evoluție semnificativă în recunoașterea și construcția acestora de către elevi. La început, figurile de stil erau adesea identificate doar la nivel de recunoaștere intuitivă, însă, treptat, elevii au învățat algoritmi de construcție și au reușit să le utilizeze în mod creativ și conștient în compozițiile lor. Procesul a inclus exemplificări constante, care au ajutat elevii să înțeleagă mai profund rolul stilistic al acestor tehnici. În final, utilizarea figurilor de stil a devenit un instrument esențial în dezvoltarea expresivității vorbirii, contribuind la îmbogățirea vocabularului și la exprimarea mai nuanțată a gândurilor și emoțiilor (Figura 3. 24).

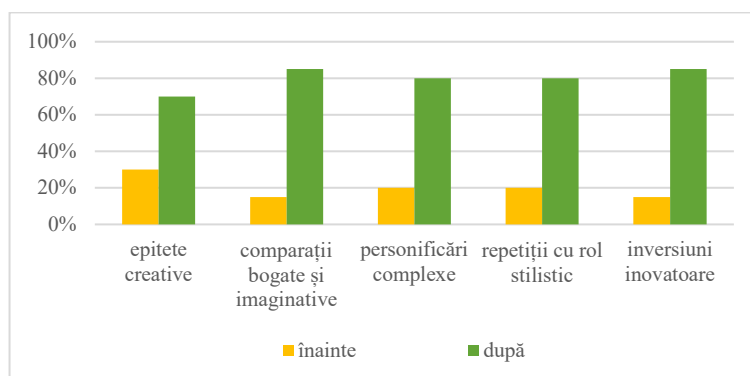


Fig. 3.24. Progresul înregistrat de figurile de stil

Scrierea creativă

Scrierea creativă reprezintă un instrument esențial pentru DEV, permițând elevilor să-și exprime gândurile, emoțiile și imaginația într-o manieră liberă și personală. În cadrul experimentului de formare, accentul s-a pus pe dezvoltarea scrierii imaginative, fără constrângeri impuse de structura strictă a curriculei. Această libertate a încurajat elevii să utilizeze mijloace expresive variate, contribuind la îmbunătățirea capacităților lor de comunicare atât orală, cât și scrisă. Am analizat evoluția SC pe baza a nouă descriptori. Ea relevă o transformare profundă a elevilor în ceea ce privește exprimarea creativă și DEV.

1. Creații simple și repetitive: Procentul ridicat de 90% *înainte* sugerează că majoritatea elevilor utilizau forme de exprimare previzibile, fără diversificare creativă. Elevii tindeau să scrie texte care se limitau la propoziții simple, repetitive, fără prea multă imaginație sau complexitate.

După experiment, acest procent a scăzut drastic la 10%, indicând o diversificare semnificativă a stilului de exprimare și eliminarea repetițiilor inutile.

2. Lipsa mijloacelor expresive: Procentul de 95% inițial arată că elevii aveau dificultăți în a utiliza elemente stilistice pentru a conferi profunzime scrierilor lor. Înainte de participarea la activitățile creative, textele elevilor conțineau puține figuri de stil, descrieri limitate și un vocabular restrâns. Elevii aveau dificultăți în exprimarea emoțiilor sau crearea unor imagini literare bogate. După experiment, doar 5% au manifestat această carență, ceea ce reflectă o îmbunătățire clară a capacității de a folosi mijloace stilistice, cum sunt figurile de stil.

3. Structură rigidă: La început, 85% dintre elevi respectau o structură fixă, fără flexibilitate creativă. Majoritatea compunerilor erau foarte schematice, respectând strict formatul „introducere - cuprins - încheiere” fără a explora alte structuri narative. Acest lucru limita varietatea și profunzimea ideilor exprimate. După experiment, acest procent a scăzut la 15%, ceea ce indică o flexibilitate crescută în modul de organizare a textului și o capacitate sporită de a experimenta cu structura narativă.

4. Folosirea redusă a dialogului: Un procent de 75% dintre elevi foloseau puțin dialog în creațiile lor inițiale. Elevii nu utilizau eficient dialogul pentru a exprima emoții sau conflicte între personaje, iar descrierile erau sumare, fără elemente detaliate. După formare, acest procent s-a redus la 25%, demonstrând o creștere semnificativă în utilizarea dialogului, contribuind astfel la dinamismul și realismul compunerilor.

5. Complexitate și imaginație: Inițial, doar 10% dintre elevi manifestau complexitate și imaginație în scrieri. După experiment, acest procent a ajuns la 90%, subliniind o evoluție masivă a creativității și imaginației elevilor, elemente esențiale pentru dezvoltarea expresivității vorbirii. Elevii au început să construiască texte mai complexe, cu un fir narativ bine dezvoltat, imagini literare bogate și personaje mai bine conturate. Au început să-și folosească imaginația pentru a crea povești originale, cu răsturnări de situație și detalii inedite.

6. Creșterea utilizării figurilor de stil: Procentul inițial de 5% indică o utilizare extrem de redusă a figurilor de stil. După experiment, 95% dintre elevi au reușit să integreze cu succes aceste tehnici, ceea ce arată un progres clar în abilitatea lor de a îmbogăți textele cu mijloace expresive. Elevii au început să folosească frecvent epitetul, comparația, personificarea și alte mijloace artistice pentru a-și exprima ideile mai expresiv. Acest lucru a îmbogățit textele și le-a dat o notă mai personală și mai emoțională. De exemplu: „norii triști pluteau încet peste orașul adormit” este o frază tipică de după experiment, față de propoziții descriptive simple de dinainte.

7. Flexibilitate în structură: La început, doar 10% dintre elevi manifestau flexibilitate în structura compunerilor. După experiment, acest procent a crescut la 90%, ceea ce indică o

capacitate mai mare de a ajusta și modela structura textului pentru a se potrivi mai bine ideilor exprimate. Elevii au experimentat cu structuri narative variate, introducând flashback-uri, descrieri mai detaliate și răsturnări de situație, depășind formatul rigid de la începutul experimentului. Această flexibilitate a arătat o înțelegere mai profundă a narațiunii și a tehnicilor literare.

8. Expresivitate și empatie: Evoluția este spectaculoasă, de la 5% înainte la 90% după. Aceasta reflectă o creștere majoră în capacitatea elevilor de a-și exprima emoțiile și de a genera empatie prin scrierile lor, contribuind semnificativ la dezvoltarea expresivității vorbirii. O schimbare majoră a fost creșterea capacității elevilor de a exprima emoții prin texte. Ei au reușit să redea sentimentele personajelor și să creeze dialoguri naturale și credibile care reflectă stările emoționale ale acestora.

9. Descrieri detaliate și dialog: Procentul a crescut de la 20% la 80%, indicând o îmbunătățire a capacității elevilor de a introduce detalii vizuale și dialoguri, făcându-și textele mai atractive și mai realiste. După experiment, textele elevilor au devenit mai descriptive, cu imagini vizuale detaliate și folosirea mai frecventă a dialogului pentru a aduce dinamism poveștilor. De exemplu, descrierea unui loc a trecut de la „pădurea era frumoasă” la „pădurea era o explozie de culori toamna, cu frunze galbene și roșii care cădeau lent, dansând în bătaia vântului” (Figura 3.25).

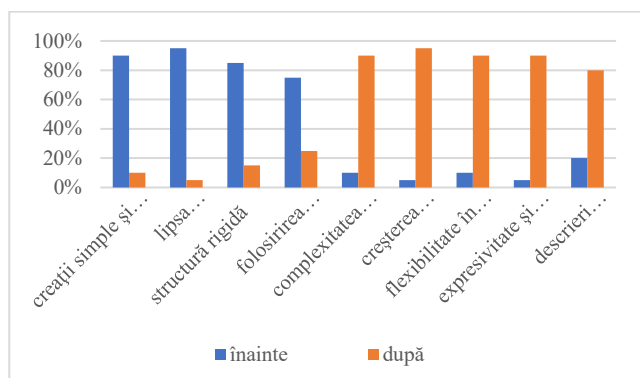


Fig. 3.25. Utilizarea elementelor creative

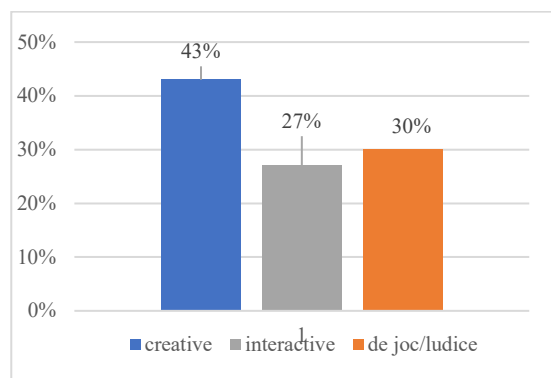


Fig. 3.26. Tipologia metodelor folosite

În concluzie, progresul general este impresionant, reflectând o îmbunătățire semnificativă în toate aspectele legate de creativitate, structură, utilizarea dialogului și a figurilor de stil, contribuind astfel la DEV elevilor din clasele primare.

Scrierea creativă a devenit o formă esențială de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevi, iar evoluția lor a fost evidentă în mai multe direcții: *capacitatea de a-și exprima gândurile și emoțiile* a crescut considerabil, elevii fiind capabili să creeze texte bogate în imagini și sensuri; *originalitatea și creativitatea* au fost stimulate în mod evident prin participarea la activitățile de scriere liberă, cercurile de creație și exercițiile de imaginație; *figurile de stil* au devenit un instrument uzual în creațiile lor, elevii fiind capabili să-și îmbogățească exprimarea și să construiască texte captivante și expresive.

Această structură evidențiază clar evoluția elevilor în ceea ce privește scrierea creativă, care a contribuit direct la dezvoltarea abilităților lor de comunicare și expresivitate în vorbire. Graficul reflectă îmbunătățirile fiecărei categorii pe care le-am urmărit în cadrul experimentului de formare. Am descoperit că elevii au devenit mai liberi și mai expresivi în scrierile lor creative, dovedind imaginație mai bogată și originalitate, în special în cadrul compunerilor libere și ACL. Eliminarea constrângerilor de timp și de formă i-a ajutat pe elevi să se concentreze pe conținutul și creativitatea textelor, mai degrabă decât pe aspectele formale. Acest lucru a permis o explorare mai profundă a ideilor și o exprimare mai autentică. Activitățile extracurriculare de tipul „scriere creativă fără reguli stricte” au stimulat imaginația și au permis elevilor să își depășească barierele impuse de planificările didactice formale. Fără să fie limitați de necesitatea de a respecta structuri rigide, elevii au devenit mai încrezători în exprimarea propriilor idei și emoții prin intermediul scrisului. Feedback-ul pozitiv și atmosfera relaxată din cadrul activităților extracurriculare au jucat un rol crucial în încurajarea creativității. Elevii nu au simțit presiunea unui calificativ sau a unei evaluări standardizate, ceea ce le-a permis să își asume riscuri creative în scriere.

În ansamblu, progresul observat în cele trei direcții poate fi explicat prin faptul că mediul neconvențional și activitățile extracurriculare au încurajat autonomia și libertatea de exprimare. Elevii au avut ocazia să se concentreze pe procesul creativ (43%), mai degrabă decât pe rezultatul imediat (27%) (Figura 3.26). Acest lucru le-a permis să își dezvolte capacitatea de a se exprima liber și cu mai multă încredere. Motivația intrinsecă a elevilor a fost stimulată de faptul că activitățile de creație literară nu erau legate de note sau presiuni externe. Elevii au fost mai dispuși să experimenteze și să își asume riscuri în exprimare, ceea ce a condus la o dezvoltare semnificativă a competențelor lor. Activitățile extracurriculare au avut un impact major asupra dezvoltării competențelor expresive, deoarece le-au oferit elevilor contextul necesar pentru a explora și a îmbunătăți abilitățile lor într-un mod natural și progresiv. Pentru a menține și amplifica progresul, astfel de activități de creație și extracurriculare ar trebui să fie integrate mai frecvent în programul școlar. Elevii au nevoie de mai multe spații libere pentru exprimare, în care să fie încurajați să își dezvolte creativitatea fără presiunea performanței imediate. Continuarea activității de creație literară și implicarea elevilor în proiecte pe termen lung, cum ar fi reviste literare școlare, poate contribui la dezvoltarea continuă a expresivității vorbirii. Subiecții au fost întrebați: „Ați observat schimbări în modul în care vă exprimați verbal în urma participării la activități de creație literară? Dacă *da*, vă rugăm să menționați cum a contribuit scrierea creativă la aceste schimbări.”

În opinia subiecților, scrierea creativă a contribuit cel mai mult la îmbogățirea limbajului artistic (55%), i-a ajutat să-și definească un stil de exprimare (24%), i-a motivat să valorifice sensurile cuvintelor (13%) și să-și dezvolte vocabularul (8%) (Figura 3.27).

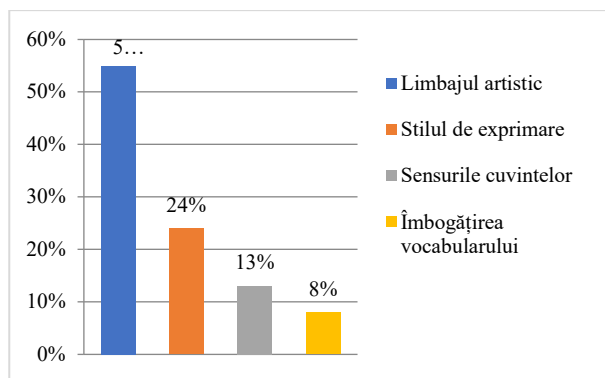


Fig. 3.27. Contribuția SC la dezvoltarea exprimării

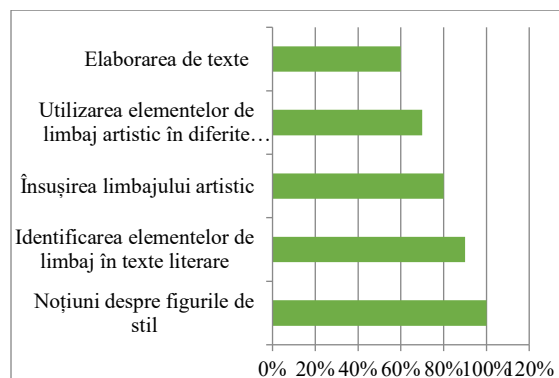


Fig. 3.28. Ierarhizarea sarcinilor corespunzătoare AS la cercul de creație

Am constatat de-a lungul cercetării noastre că *analiza stilistică* este un instrument valoros în dezvoltarea expresivității, oferind un cadru de înțelegere și explorare a limbajului și a modurilor sale variate de exprimare. Aceasta a contribuit la creșterea abilităților de comunicare și la cultivarea creativității, permițând elevului să își exprime ideile și emoțiile într-un mod mai puternic și mai captivant. Ca disciplină relativ recentă (din secolul al XIX-lea), cu rădăcini în retorica clasică, s-a specializat în abordarea și analiza textului literar, denumind studiul prin care sunt evidențiate modalitățile de realizare a expresivității sau stilul particular al unui scriitor. Ca metodă specifică disciplinei urmărește integrarea semnificațiilor parțiale într-un ansamblu coerent, care are ca scop relevarea stilului unui autor, a gradului de expresivitate a textului. Aplicarea acestei metode a presupus parcurgerea dirijată a trei etape: 1. lectura atentă a textului; 2. înțelegerea textului; 3. studiul figurilor/tropilor, cuprinzând: identificarea, demontarea, investigarea principiilor de organizare și interpretarea. Indiferent de nivelul de vârstă al elevilor, analiza stilistică nu trebuie să se rezume la inventarul unor figuri de stil. Textul a fost supus unui examen atent și subtil al combinațiilor de cuvinte, care să facă vizibil sensul/sensurile pe care le poartă. Prin intermediul analizei stilistice elevii au examinat caracteristicile formale și structurale ale unui text, precum și modul în care acestea contribuie la transmiterea înțelesului și a impactului emoțional asupra cititorului sau auditorului. Noua programă impune necesitatea de analiză a textelor și din perspectiva stilisticii lingvistice (funcționale), nu doar a celei literare, de aceea, în școală, analiza stilistică acoperă domeniul apartenenței textelor la alte stiluri funcționale. Analiza stilistică include fenomene morfologice, sintactice, lexicale și fonetice, deoarece aceeași idee poate fi exprimată la diverse niveluri, corelate. Este strâns legată de predarea unor conținuturi care țin de teoria literaturii: literalitate, gen, specii, figuri de stil etc. Predarea noțiunilor de figuri de stil se leagă inevitabil de un alt termen: expresivitate, care poate fi asociat cu: noțiunea de afectiv (acel mod de exprimare servind la comunicarea mai nuanțată, a oricărui conținut afectiv, emoțional sau volitiv); un mod de a sugera conlocutorului cum trebuie să înțeleagă lucrurile pe care i le

comunicăm. Analiza stilistică i-a ajutat pe elevi să descopere că la crearea expresivității participă doi factori: atitudinea (implicarea afectivă) a vorbitorului și fantezia acestuia. Fără a insista asupra terminologiei, profesorul i-a condus pe elevi să sesizeze ceea ce criticul E. Negrici numește „expresivitate involuntară” [108]. Noțiunea de expresiv este sinonimă pentru unii stilisticieni, ca și pentru criticii literari, cu cea de estetic. Elevii din lotul de formare au rezolvat multe sarcini corespunzătoare analiză stilistică la cercul de creație. Vă prezentăm ierarhia activităților, de la simplu la complex, stabilită de cei 90 de elevi, 72%, înscriși la cercul de creație (Figura 3.28).

În urma analizei participării elevilor la activitățile didactice ale experimentului de formare am desprins câteva aspecte relevante în privința rolului analizei stilistice în dezvoltarea expresivității:

- *cunoașterea limbajului*: analiza stilistică i-a ajutat la înțelegerea profundă a limbajului și a modalităților sale de expresie; aceasta a implicat explorarea vocabularului, a figurilor de stil, a sintaxei și a structurilor gramaticale utilizate într-un text; prin înțelegerea acestor elemente, elevul „scriitor” a devenit conștient de resursele sale lingvistice și a demonstrat că poate folosi cu mai multă pricepere mijloacele expresive pentru a-și comunica ideile;
- *creșterea creativității*: analiza stilistică oferă modele și exemple de exprimare creativă; studierea operei altor autori și analizarea modului în care aceștia utilizează diverse tehnici stilistice i-a inspirat pe elevi și le-a dezvoltat creativitatea; prin observarea și înțelegerea alegerilor stilistice ale altor autori, elevii „scriitori” au descoperit noi moduri de a-și exprima ideile și sentimentele;
- *impactul emoțional*: analiza stilistică a permis identificarea și înțelegerea mijloacelor prin care un text transmite emoție și creează un impact puternic asupra cititorului sau auditorului; folosirea figurilor de stil, a ritmului, a repetițiilor sau a imaginilor vizuale intensifică mesajul și stimulează răspunsurile emoționale ale receptorului; prin conștientizarea și utilizarea acestor tehnici, un elev vorbitor sau scriitor a transmis mai eficient și mai expresiv ideile și emoțiile dorite;
- *perfecționarea comunicării*: analiza stilistică a contribuit la dezvoltarea abilităților de comunicare, întrucât îmbunătățește capacitatea de a alege cuvintele și structurile adecvate în funcție de context și audiență; ea sprijină dezvoltarea unei comunicări mai precise, mai atrăgătoare și mai expresive. Referindu-ne la activitățile din cadrul atelierului de scriere creativă „Jocul de-a poezia”, desfășurate în vederea însușirii noțiunilor ce vizează limbajul operei literare, menționăm că acestea nu numai că au provocat imaginația elevilor, le-au stimulat asociativitatea gândirii, le-au format deprinderi de aciere creativă, dar i-au ajutat, mai întâi de toate, să releveze structura figurilor de stil, să pătrundă în mecanismul de formare a acestora. Astfel, în cadrul activităților de însușire a figurilor sintactice (Activitățile 1-6), elevii au reușit să elaboreze diferite tipuri de texte, să argumenteze rolul unei sau altei figuri, să-i descifreze semnificațiile. Ulterior, plecând

de la propriul text, prin analize comparative, ei au identificat într-o serie de texte literare figurile sintactice respective, argumentându-le totodată importanța lor în operă. În cazul textelor elevilor, discuția a fost concentrată în jurul întrebărilor: „Ce stări trăiești tu/eul liric al textului tău?”, „Ce stări trăiește eul liric din fragmentele propuse?”, „Ce cuvânt/e accentuează cel mai bine această stare?”, „Ce s-ar întâmpla, dacă am omite repetiția cuvântului în text?”.

Analiza stilistică se completează reciproc cu *analiza literară* în dezvoltarea expresivității în contextul literar. Analiza literară oferă o perspectivă contextuală și interpretativă, în timp ce analiza stilistică oferă instrumentele și tehnicile lingvistice pentru a crea impact și expresivitate în exprimare. Analiza literară „Este o metodă de cercetare a textului literar bazată pe descompunerea lui în elementele componente, în explicarea, interpretarea și descrierea fiecăruia dintre acestea și a întregului pe care îl constituie” [117, 228]. Scopul acestei analize constă în oferirea cititorului cunoașterea în profunzime a textului, a legăturilor între conținut și formă. Analiza literară cunoaște demersuri și exigențe diferite, în funcție de tipul și genul textului (proză/versuri, narațiune/dialog teatral, de specie, de intențiile autorului etc.), iar din punct de vedere didactic, analiza trebuie să țină cont de particularitățile de vârstă ale elevilor. Înțelegerea, apropierea de intenția comunicativă a scriitorului s-a realizat printr-o lectură atentă, detectivistă a „urmelor”, a „semnelor” lăsate de scriitor la diverse niveluri: fonetic, lingvistic, stilistic, semantic, pragmatic, psihologic, estetic. Doar printr-o astfel de abordare didactică, elevul va deveni cititor de literatură pentru el și nu pentru examene. Deși controversată ca metodă, continuă să fie folosită, deoarece prin analiza literară, se explorează ideile, motivele, personajele și mesajele unei opere literare. În acest proces, expresivitatea se dezvoltă prin înțelegerea și transmiterea intențiilor și a emoțiilor autorului într-un mod persuasiv și captivant. Textul rezultat prin analiza lexicală nu trebuie să se mărginească la parafrizarea celui de bază, ci trebuie să descopere, să releve cum reușește scriitorul să-și transmită gândurile, sentimentele cu mijloacele oferite de limbajul verbal. În experimentul nostru am folosit algoritmul de analiză literară propus de M. Pavelescu, urmărindu-se grila de receptare a textelor epice (Anexa 39) și a textelor lirice (Anexa 40).

Analiza literară a fost folosită predilect la Cercul de literatură, la Clubul de lectură. Rezolvarea itemilor despre textul literar (elemente ale textului literar, spațiul și timpul în textul literar narativ, personajele unui text literar, textul literar în versuri, textul literar cu pasaje descriptive, dialogul în textul literar) la EN (Anexa 41) nu a pus elevii în dificultate (Figurile 3.29, 3.30 din Anexa 41). 66 de elevi de clasa a IV-a din lotul de formare au susținut testul. Rezultatele obținute sintetizate în raportul sintetic cuprinde: FB 79% - 52 elevi; B 12% - 8 elevi; S 9% - 6 elevi (Figura 3.31.). Prin combinarea celor două abordări, elevii au obținut o înțelegere mai

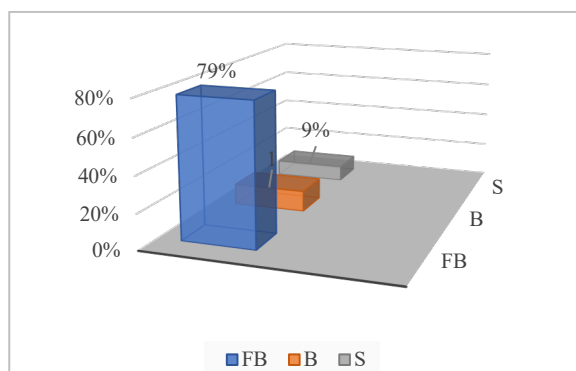
profundă a textului și și-au dezvoltat abilități de comunicare mai expresive și mai convingătoare în domeniul literaturii.

De mare interes pentru cercetarea noastră au fost activitățile de scriere creativă: activitățile didactice nr. 4 și nr. 5, activitățile extradidactice nr. 6, nr. 7, nr. 8 și activitatea extrașcolară nr. 13. „Scrierea creativă înseamnă depășirea și provocarea limitelor, zămislire, făurire, act creator, capacitatea de a găsi soluții noi, de a formula idei originale.” [162, 210]. Conform lui Hambrey [57] scrierea creativă înseamnă cap (este o activitate a minții: transmite idei), inimă (este un proces afectiv: transmite trăiri, sentimente), mână (este o îndeletnicire, o deprindere care necesită practică).

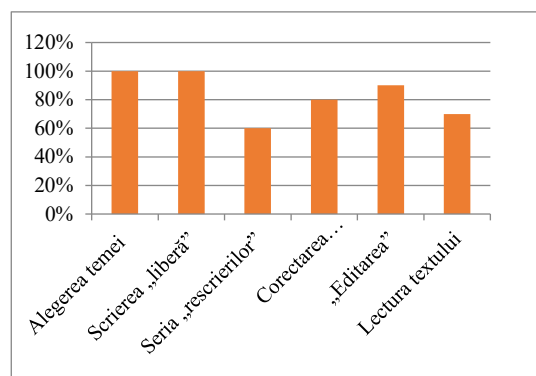
Prezentăm în continuare câteva constatări care subliniază importanța ACL în DEV elevilor din ciclul primar și care ne-au ajutat în analiza și interpretarea rezultatelor experimentului nostru. Activitatea creativă joacă un rol esențial în dezvoltarea abilităților de exprimare ale elevilor din ciclul primar. Prin implicarea în scrierea imaginativă, elevii sunt încurajați să își exploreze propriile idei, să structureze gânduri și să își exprime emoțiile într-o manieră organizată și expresivă. Acest tip de activitate contribuie la dezvoltarea gândirii critice și a creativității, esențiale în procesul de învățare. Pentru a crea un text reușit, o compunere liberă, elevii s-au sprijinit pe o structură familiară, au stabilit o legătură între textele studiate și viitorul text creativ, ceea ce a solicitat un ansamblu complex de competențe, dintre care imaginația este doar una. Imaginația este „procesul cognitiv de elaborare a unor imagini sau proiecte noi pe baza combinării, transformării datelor experienței anterioare” [134, 86]. Creația aparține imaginației voluntare, este cea mai complexă și valoroasă formă a imaginației, fiind orientată spre crearea de producții noi. Profesorii au stimulat imaginația elevilor prin activități cât mai variate, pentru că este cea mai importantă componentă a creativității. Tehnicile eficiente pentru exersarea comportamentului creativ pe care le-au folosit au fost: harta subiectivă a unui text literar, cvintetul, binomul imaginativ, jocurile de cuvinte, găsirea unor titluri, jocul de rol, continuarea narațiunii, redactarea/transformarea situației finale a textului narativ. În evaluarea compunerilor au luat în considerare două tipuri de obiective foarte diferite: 1. cunoașterea și respectarea constrângerilor de natură metatextuală (tipul de text) și calitatea exprimării (ortografie, sintaxă, lexic); 2. bogăția ideilor și sensibilitatea imaginativă, originalitatea și îndepărtarea de la normă. Scrierea imaginativă a oferit elevilor oportunitatea de a-și exprima propria perspectivă și de a da frâu liber imaginației. Rezultatele experimentului demonstrează că elevii implicați în activitățile de scriere creativă și-au îmbunătățit vocabularul și și-au dezvoltat competența de a folosi limbajul într-un mod expresiv și personalizat.

Așadar, realizarea compunerilor literare presupune suma termenilor: sensibilitatea și imaginația creatorului; reactualizarea și valorificarea unor noțiuni teoretice: ce este textul, care sunt tipurile

de text, care sunt caracteristicile lui, care este structura acestora. Alegerea temelor, a subiectelor compunerilor din viață necesită, datorită complexității situațiilor reale, fructificarea cunoștințelor enciclopedice ale elevilor, obținute și în cadrul altor discipline (interdisciplinaritate). Redactarea compunerilor literare s-a realizat, preponderent, în funcție de opțiunea profesorului: cu prezentarea unui plan; cu început/cuprins/sfârșit dat; cu expresii și cuvinte de sprijin; cu prezentarea unui model aparținând unui autor consacrat și analiza acestuia; cu dialog; cu prezentarea unui model aparținând unui alt elev. Familiarizarea și exersarea tehnicii de elaborare a compozițiilor reprezintă procese de durată, care implică parcurgerea unor etape specifice compunerii libere (Figura 3.32).



**Fig. 3.31. Rezultatele elevilor la
EN_2023_Limba română_raport sintetic**



**Fig. 3.32. Respectarea etapelor în
redactarea compunerilor libere**

În concluzie, activitățile desfășurate în procesul didactic, pe plan extracurricular și activitățile extrașcolare pentru DEV prin ACL, conform programelor școlare, joacă un rol crucial în cultivarea abilităților de exprimare a ideilor și emoțiilor într-un mod artistic și captivant. Aceste activități încurajează elevii să-și exploreze creativitatea, să-și dezvolte imaginația și să-și pună în valoare propriile voci și perspective într-un mod autentic și personal. Aspectele-cheie ale acestui proces în opinia elevilor participanți la experiment: dezvoltarea imaginației și creativității (40%), exersarea structurilor narative (30%), îmbunătățirea abilităților de comunicare (20%), încurajarea empatiei și a sensibilității (5%), favorizarea autocunoașterii și dezvoltării personale, promovarea încrederii în sine (5%) (Figura 3.33).

Prin activitățile de creație, elevii sunt încurajați să-și folosească imaginația și creativitatea pentru a crea personaje, scenarii, lumi și evenimente fictive. Aceasta le oferă posibilitatea de a-și exersa abilitatea de a gândi în mod abstract și de a construi povești complexe. Scrierea creativă îi ajută pe elevi să experimenteze limbajul și stilurile de exprimare, să descopere cuvinte noi și să își îmbogățească vocabularul. Acest proces îi învață să aleagă cuvintele potrivite pentru a-și transmite gândurile și emoțiile într-un mod expresiv și captivant. Activitățile de creație literară îi încurajează pe elevi să învețe structurile narative și să-și dezvolte abilitatea de a crea introduceri intrigante, cuprinsuri complexe și finaluri fericite în poveștile lor. Prin scrierea și prezentarea poveștilor și

poeziilor, elevii învață să-și exprime ideile și emoțiile într-un mod coerent, convingător și cu impact asupra audienței. Cadrul predilect pentru astfel de activități îl constituie Cercul de creație, formă de activitate ce permite, prin coerența secvențelor, realizarea unor texte integrale: povestiri (40%), basme (32%), poezii lirice (20%), mici scenete (8%) etc. (Figura 3.34).

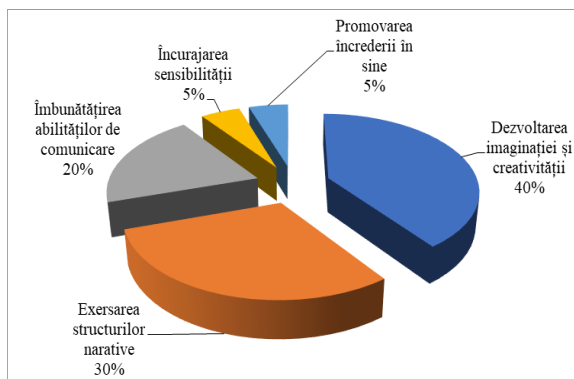


Fig. 3.33. Aspectele-cheie ale DEV pe plan didactic

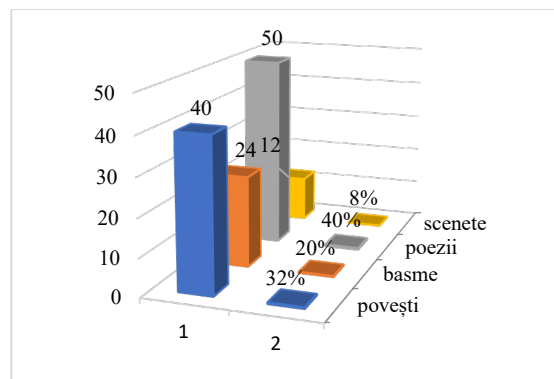


Fig. 3.34. Apetența elevilor pentru produsele activității de creație

Scrierea creativă permite elevilor să se pună în locul altor persoane și să exploreze diverse perspective și emoții. Aceasta îi poate sensibiliza și îi poate învăța să fie mai empatici și mai înțelegători față de alții. Prin activitățile de creație literară, elevii își pot explora propriile gânduri, trăiri și vise. Astfel, sunt ajutați să-și cunoască mai bine sinele și să-și dezvolte identitatea și conștiința de sine. Succesul în crearea operei literare și aprecierea colegilor și a profesorilor contribuie la creșterea încrederii și stimei de sine ale elevilor, motivându-i să-și continue eforturile și să exploreze mai profund lumea literară. Prin urmare, activitățile de creație literară reprezintă un instrument esențial pentru dezvoltarea expresivității vorbirii și pentru formarea unor comunicatori eficienți și creativi. Teza ce fundamentează aceste demersuri susține că drumul cel mai scurt spre înțelegerea și interpretarea de text literar este producerea de text [115, 95-129]. În alți termeni, principiul poate fi formulat astfel: un elev care a creat o dată o narațiune, un dialog, o descriere va putea să înțeleagă și să interpreteze cu mult mai mare ușurință aceste tipuri de text decât elevul care nu a încercat niciodată să le scrie.

Compunerea liberă a stimulat creativitatea elevilor, permițându-le să își manifeste ideile într-o manieră originală. Acest tip de activitate a contribuit la dezvoltarea abilităților de organizare a textului, de exprimare clară a ideilor și de creștere a încrederii în propriile capacități de scriere. Activitățile de creație literară au un impact semnificativ asupra dezvoltării gândirii critice. Elevii care sunt provocați să își imagineze scenarii, să dezvolte personaje sau să creeze povești originale își îmbunătățesc abilitatea de a analiza și de a structura informații, ceea ce contribuie la o exprimare verbală mai nuanțată și mai precisă. Nu în cele din urmă, scrierea creativă reprezintă un proces complex prin care elevii și-au dezvoltat expresivitatea, învățând să folosească limbajul pentru a

descrie stări, sentimente și situații într-un mod sugestiv. Participarea la activitățile de compunere liberă a fost o oportunitate pentru îmbunătățirea capacității de a utiliza imagini artistice și alte figuri de stil, ceea ce îi ajută să își exprime gândurile într-un mod mai creativ și mai expresiv.

Scrierea liberă stimulează imaginația elevilor, încurajându-i să își creeze propriile lumi și să își dezvolte capacitatea de a inventa povești originale. Rezultatele experimentului arată că acest tip de activitate are un impact pozitiv asupra creativității elevilor, aceștia fiind mai deschiși în exprimarea ideilor inovatoare și mai dispuși să experimenteze cu structura textului. Compunerea liberă le-a oferit elevilor oportunitatea de a-și folosi creativ limbajul, ceea ce a contribuit la îmbogățirea vocabularului și la perfecționarea modului de a construi propoziții și fraze coerente. Activitățile de acest tip i-au ajutat pe elevi să înțeleagă mai bine cum funcționează limbajul și cum pot folosi cuvintele pentru a exprima nuanțat și sugestiv ideile proprii.

Activitățile creative, inclusiv scrierea imaginativă și compunerile libere, oferă o abordare holistică a procesului de învățare, integrând dezvoltarea abilităților cognitive cu cea a abilităților emoționale și sociale. Ele creează un mediu în care elevii pot explora noi moduri de a gândi și de exprimare expresivă, ceea ce le stimulează atât creativitatea, cât și încrederea în sine.

Toate activitățile desfășurate în cadrul experimentului au influențat semnificativ dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare, oferindu-le ocazii diverse și libere de a se exprima creativ. Prin participarea la activități precum cercuri de lectură, piese de teatru sau concursuri de recitări, elevii au avut șansa de a-și dezvolta vocabularul și de a-și îmbunătăți modul de a construi fraze, lucrând asupra intonației și ritmului vorbirii. Aceste contexte non-formale au permis o eliberare de constrângerile stricte ale claselor, stimulând spontaneitatea și îmbogățindu-le exprimarea cu emoție și autenticitate. Prin explorarea mijloacelor artistice, elevii au învățat să folosească limbajul într-un mod mai expresiv, să transmită sentimente și să-și cultive gândirea creativă. Aceste activități au oferit o platformă esențială pentru dezvoltarea competențelor de comunicare și a sensibilității artistice.

3.3. Formarea și dezvoltarea competenței de expresivitate în comunicare la elevii din clasele primare (rezultatele experimentului de control)

În cercetarea științifică am utilizat metoda experimentul de control pentru a evalua efectele variabilelor independente asupra variabilelor dependente prin comparație cu un grup de control. În aplicarea experimentului de control am respectat mai mulți pași pentru validarea modelului teoretic. Mai întâi am stabilit o ipoteză clară și specifică: este posibilă DEV elevilor din clasele primare prin ACL dacă, în procesul de predare - învățare - evaluare, cadrele didactice: valorifică rolul expresiv al punctuației în diverse situații și formează vorbirea coerentă, fluentă și expresivă prin modalitatea laturii sonore a limbajului; asigură familiarizarea cu principalele procedee

artistice specifice textelor creative: epitet, comparație, enumerație, inversiune, metaforă etc.; planifică ACL pe baza unui suport vizual/șir de benzi desenate, plan de idei, a unui număr de întrebări, texte creative cu început sau sfârșit dat, cu expresii artistice sugerate, creații libere. Ne-am propus să verificăm în ce măsură valorile proiectate au devenit achiziții ale elevilor. Acest scop a impus trasarea și realizarea următoarelor obiective: a) recunoașterea/identificarea unei figuri de stil/a unor figuri de stil într-un text artistic necunoscut, argumentarea și comentarea sugestiei acesteia/acestora; b) construirea unor figuri de stil și includerea lor în anumite structuri gramaticale (îmbinări, enunțuri); c) motivarea rolului limbajului artistic al unei opere/fragment literar/literar; d) recitarea expresivă; e) redactarea unui text creativ liber.

Variabilele dependente stabilite au fost: stilul introvertit/extravertit al emițătorului; mesajul adaptat la nivelul de înțelegere al școlarului; viteza de reacție la anumiți stimuli; recunoașterea unor semne sau silabe, procedee artistice, tipologia textelor creative; performanțe școlare. Ca variabile independente am urmărit: variabila *sarcină*: se poate varia complexitatea sarcinii, nivelul înțelegerii, prezentarea materialului; variabila *motivație*; variabila *naționalitate* (români); variabila *personalitate*: vârstă (9-10 ani și 10-11 ani); variabila *apartenența socială* (urban).

Am elaborat o metodologie de evaluare a competenței comunicativ-literare expresive a elevilor constituită din obiective, subiecți, mod de evaluare. Pe lângă performanțele elevilor, ne-au interesat și opiniile lor și ale cadrelor didactice implicate în experimentul de formare despre contribuția activităților de creație literară la dezvoltarea expresivității vorbirii.

În experimentul de control a fost evaluat, în mod special, progresul elevilor din lotul de formare, comparându-se, astfel, performanțele lor demonstrate în cadrul experimentului de constatare cu acelea de la sfârșitul celui de formare. Această modalitate de evaluare ne-a oferit posibilitatea să observăm schimbările în cadrul lotului, având în vedere că, pe parcursul experimentului de formare, au fost inițiate multiple activități de monitorizare continuă a rezultatelor elevilor. Prezența unui număr semnificativ de elevi din lotul de formare care pot demonstra o schimbare pozitivă de atitudine, o performanță mai bună, un progres în dobândirea/formarea competențelor, o repoziționare a *celui ce învață* în *cel ce se pricepe/este în stare să facă*, pot fi considerate un criteriu solid al eficacității unui demers conceptualizat, în acest caz, nemaifiind nevoie de implicarea, pentru comparare, a unui lot de elevi din afara experimentului de formare. Performanța crescută este o consecință, un rezultat al unei competențe ridicate. Pentru confirmarea suplimentară a rezultatelor, a fost supus evaluării și lotul de elevi neimplicați în experimentul de formare.

Ca variabile/criterii ale evaluării au servit: textele create de elevi; cunoștințele elevilor despre recitarea expresivă: punctuație, intonație, ritm, pauze, gestică; capacitatea elevilor de a

percepe adecvat imaginile operei, mesajul produs de acestea, de a formula atitudinea autorului exprimată prin sistemul de imagini artistice; capacitatea de decodare a mesajului operei prin analiza elementelor limbajului poetic, ale structurii universului ficțional; capacitatea de redactare a unei varietăți de texte (compuneri) reflexive, imaginative.

Modalitățile de control utilizate au fost următoarele: observarea directă, recitățile elevilor, analiza lucrărilor create/scrise, testele docimologice de evaluare curentă sau sumativă. Ca forme de evaluare au servit calificativele: Suficient = S, Bine = B, Foarte Bine = FB), judecățile de valoare ale elevilor expuse în procesul dezbaterilor.

Prelucrarea datelor experimentale s-a efectuat prin metode statistice, analize, sinteze care au permis formularea unor concluzii și deschideri către noi perspective de cercetare.

La experiment au participat: 126 de elevi din clasele experimentale și 6 profesori pentru învățământul primar; 88 de elevi din clasele de control și 4 profesori pentru învățământul primar. Elevii din lotul de formare au fost: clasa a III-a A, 20 de elevi, Școala Gimnazială „Ștefan Protopopescu” Slatina; clasa a III-a B, 18 elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina; clasa a III-a A, 22 de elevi, Liceul Teoretic „Ioniță Asan” Caracal; clasa a IV-a B, 24 de elevi, Colegiul Național „Ion Minulescu” Slatina; clasa a IV-a B, 22 de elevi, Liceul cu Program Sportiv Slatina; clasa a IV-a B, 20 de elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina. Din lotul de control au făcut parte: clasa a III-a C, 21 de elevi, Școala Gimnazială „George Poboran” Slatina; clasa a III-a A, 23 de elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina; clasa a IV-a A, 20 de elevi Școala Gimnazială „Eugen Ionescu” Slatina; clasa a IV-a A, 24 de elevi, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina (Anexa 42).

I.1 La primul item, „Cum credeți că v-au ajutat activitățile de creație literară să vă dezvoltați competența de exprimare expresivă?”, elevii din lotul de formare au ales astfel: 100% „prin dezvoltarea vocabularului”, 88% „prin îmbunătățirea abilităților de comunicare nonverbală (intonatie, ritm, pauză, gesturi, mimică, etc.)”; 80% „prin creșterea încrederii în sine în timpul vorbirii” și 62% au scris „Altele” (Figura 3.35).

Dezvoltarea vocabularului și exprimarea orală expresivă sunt strâns interconectate și se influențează reciproc.

Varietatea lexicală contribuie la expresivitate. Cu cât avem un vocabular mai bogat și variat, cu atât putem exprima mai precis și mai bogat emoții, idei și nuanțe în discursul nostru. Unele cuvinte au diferite conotații și pot transmite subtilități și detalii care adaugă expresivitate comunicării noastre.

Cuvintele transmit emoții și intensitate. Un vocabular bogat ne permite să selectăm cuvinte care să exprime emoții intense și să evidențiem anumite aspecte ale discursului pentru a transmite

o anumită stare sau un anumit impact. Astfel, folosirea cuvintelor potrivite în anumite contexte sporește expresivitatea vorbirii.

Precizia în exprimare este legată de vocabularul folosit. Folosirea cuvintelor precise pentru a descrie o idee, o senzație, un concept poate face exprimarea mai clară și mai captivantă. Alegerea cuvintelor potrivite dintr-un vocabular bogat poate ajuta la comunicarea eficientă și la adăugarea expresivității în discurs.

Diversitatea semantică adaugă profunzime discursului. Un vocabular bogat aduce în discuție sinonime, antonime și cuvinte cu nuanțe semantice diferite. Alegerea cuvântului potrivit din această diversitate semantică adaugă expresivitate discursului.

Activitățile de creație literară au contribuit în mod indirect la îmbunătățirea abilităților de comunicare nonverbală, inclusiv intonație, ritm, pauză, gesturi și mimică, prin metodele:

Interpretarea personajelor și situațiilor. În timpul activităților de creație literară, elevii au fost încurajați să interpreteze personaje și situații diferite. Acest lucru necesită o înțelegere profundă a contextului și a emoțiilor personajelor, ceea ce influențează modul în care își ajustează intonația, ritmul și expresiile faciale în timpul citirii sau prezentării.

Sesiuni de lectură în public și recitări creative. Organizarea sesiunilor în care elevii au citit sau au recitat din propriile lor scrieri sau din lucrările altor autori le-a oferit ocazia să-și exerseze modul în care își controlează intonația, pauzele și ritmul pentru a transmite mesajul și emoțiile corect. De asemenea, folosirea gesturilor și a mimicii au accentuat și au îmbogățit interpretarea.

Crearea atmosferei și a tonului adecvat în poveste. Scrierea unei poezii/povestiri implică crearea unei anumite atmosfere și a unui ton corespunzător. Elevii au ales cuvintele și structura propozițiilor, astfel încât să transmită corect emoțiile și atmosfera dorite. Acestea ajută la înțelegerea modului în care limbajul verbal și nonverbal lucrează împreună pentru a crea o comunicare coerentă și expresivă.

Dezvoltarea empatiei și înțelegerii emoțiilor. În timpul ACL, elevii au fost încurajați să exploreze și să exprime diverse emoții. Aceasta contribuie la dezvoltarea empatiei și înțelegerii emoțiilor, care, la rândul lor, influențează modul în care se exprimă intonația, ritmul și gesturile în comunicarea nonverbală.

Feedback și discuții despre expresivitate. ACL oferă un cadru adecvat pentru a primi feedback și pentru a discuta despre modul în care diferite elemente ale comunicării nonverbale îmbunătățesc mesajul scris sau citit.

În ansamblu, activitățile de creație literară oferă elevilor o platformă pentru explorarea și înțelegerea interacțiunii subtile dintre expresivitatea verbală și nonverbală, contribuind astfel la dezvoltarea abilităților de comunicare expresivă și autentică.

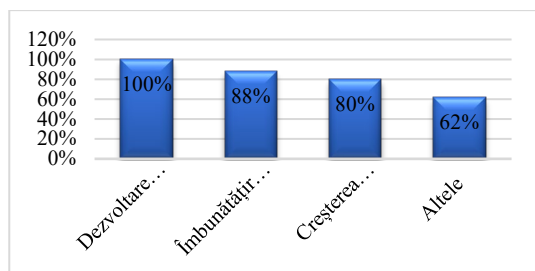


Fig. 3.35. Contribuția ACL la dezvoltarea competenței de exprimare expresivă

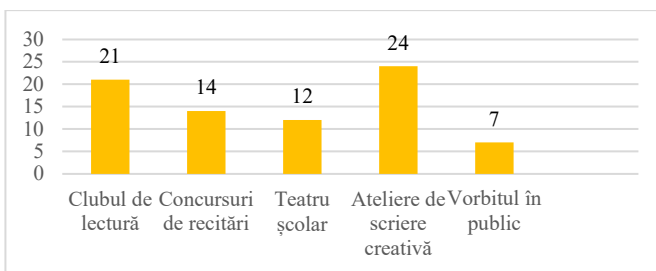


Fig. 3.36. Alte ACL care contribuie la competența de exprimare expresivă

Răspunsurile „Altele” ale celor 78 de elevi au fost: „participarea la clubul de lectură” (21 elevi), „participarea la concursuri de recitări” (14 elevi), „învățarea rolurilor din piese de teatru” (12 elevi), „participarea la ateliere de scriere creativă” (24 de elevi) și „vorbitul în public” (7 elevi) (Figura 3.36.). Citirea cu voce tare a textelor literare, fie proprii, fie ale altora, este o modalitate excelentă de a lucra la pronunție, ritm și tonalitatea vocii. Multe competiții literare și de vorbit în public se organizează la nivel școlar sau comunitar. Participarea la astfel de concursuri i-a ajutat pe elevi să-și antreneze și să-și îmbunătățească abilitățile de exprimare orală într-un mediu competitiv. Exersarea și recitarea monologurilor sau dialogurilor din operele de teatru studiate au contribuit la dezvoltarea abilităților de interpretare și de exprimare orală într-un mod captivant și expresiv. Implicarea într-un club de lectură le-a oferit oportunitatea de a discuta și a dezbate cu alți cititori despre cărți și povești. Și aceste activități au generat dezvoltarea abilităților de exprimare orală și de argumentare a punctelor de vedere personale (Figura 3.36).

În mod cert, activitățile de creație literară au un impact pozitiv asupra dezvoltării competenței de exprimare orală a elevilor. Vă prezentăm argumentele în favoarea acestui aspect oferite de cei 6 profesori care au predat la clasele de formare participante la experiment: dezvoltarea vocabularului și a expresivității, antrenamentul structurii discursului, stimularea imaginației și creativității, promovarea încrederii și a confortului emoțional, dezvoltarea empatiei și a perspectivelor multiple, feedback și îmbunătățire continuă. Scrierea și discuția despre creația literară implică utilizarea unui vocabular bogat și variat, ceea ce contribuie la dezvoltarea vocabularului elevilor și la înțelegerea contextelor în care pot utiliza diverse cuvinte. Prin activitățile de creație literară, elevii învață să organizeze și să structureze ideile într-un mod coerent și logic. Acest lucru îi ajută să își dezvolte abilitățile de prezentare orală, învățând cum să formuleze și să exprime idei într-un mod bine organizat. Activitățile de creație literară încurajează gândirea liberă, creativitatea și imaginația. Aceste aspecte sunt esențiale pentru a dezvolta abilitatea de a exprima idei în mod inovator și captivant în discursul oral. Scrierea și exprimarea creativă ajută elevii să se simtă mai încrezători în abilitățile lor de comunicare. Prin prezentarea și

discutarea creațiilor literare în fața colegilor și a profesorilor, aceștia se obișnuiesc cu situația de a vorbi în public și își depășesc frica de a se exprima. Prin explorarea diferitelor personaje și situații în scrierile lor, elevii dezvoltă empatie și înțelegere față de diferite puncte de vedere și experiențe de viață. Aceasta contribuie la îmbunătățirea abilităților de comunicare eficientă cu alții. Participarea la ACL oferă elevilor oportunitatea de a primi feedback constructiv de la profesori și colegi. Acest feedback îi ajută să își corecteze și să își îmbunătățească exprimarea orală în viitor.

În concluzie, activitățile de creație joacă un rol semnificativ în dezvoltarea competenței de exprimare orală a elevilor, oferindu-le o platformă pentru a-și exprima ideile, pentru a-și dezvolta creativitatea și pentru a-și îmbunătăți abilitățile de comunicare într-un mod structurat și captivant. Există, așadar, numeroase activități de creație literară care pot contribui semnificativ la dezvoltarea competenței de exprimare orală. Aceste activități sunt utile atât pentru scriitori aspiranți, cât și pentru oricine dorește să-și îmbunătățească competența comunicativ-literară expresivă. De-a lungul cercetării am experimentat cel mai mult: recitarea cu voce tare, scrierea și recitarea de poezii, participarea la cluburi de lectură, participarea la cluburi de improvizație, înregistrări audio sau podcast-uri, participarea la concursuri de recitat sau de discursuri, învățarea și recitarea monologurilor sau dialogurilor din piese de teatru, participarea la ateliere de scriere creativă și vorbit în public. Dintre acestea doar câteva contribuie substanțial la DEV.

I.2 Răspunsurile elevilor la al doilea item, „Care dintre următoarele activități de creație literară v-au ajutat cel mai mult în dezvoltarea expresivității vorbirii?” au fost: 65% scrierea de poezii; 90% redactarea de povestiri scurte; 80% crearea de dialoguri; 70% compunerea liberă. Iată cum fiecare dintre aceste activități și-a adus aportul la dezvoltarea expresivității vorbirii.

Scrierea de poezii înseamnă concentrare pe limbajul expresiv, explorarea ritmului și al intonației, exersarea economiei de cuvinte. Poeziile necesită folosirea unui limbaj bogat, metaforic și expresiv. Această activitate îi încurajează pe micii scriitori să-și aleagă cuvintele și structura într-un mod care să transmită emoții profunde și imagini puternice. Scriitorii de poezii devin să fie sensibili la ritm, rime și intonație pentru a crea sunete și ritmuri plăcute. Acest lucru îi ajută să-și dezvolte abilitățile de a se juca cu sunetele și intonația pentru a transmite în mod adecvat tonul și emoțiile din spatele versurilor. Poezia necesită transmiterea unui mesaj sau a unei imagini puternice într-un spațiu limitat. Autorii de poezii învață să aleagă cuvintele cu grijă și să elimine elementele inutile, ceea ce poate îmbunătăți expresivitatea și claritatea mesajului (Anexa 43).

Redactarea de povești scurte urmărește: dezvoltarea personajelor și a dialogurilor, structura și ritmul narativ. În redactarea poveștilor scurte, autorii trebuie să creeze personaje și să dezvolte dialoguri autentice. Aceasta le permite să exerseze și să înțeleagă diferite tonuri, stiluri și maniere de exprimare în dialoguri. Redactarea poveștilor scurte implică un ritm narativ care să păstreze

interesul cititorilor. Autorii trebuie să-și ajusteze ritmul narativ și să creeze suspans, ceea ce are o influență semnificativă asupra expresivității în prezentarea orală a poveștii (Anexa 44). *Crearea de dialoguri* se realizează prin ajustarea intonației și a ritmului și explorarea diversității stilurilor de vorbire. Scrierea de dialoguri necesită atenție la felul în care oamenii vorbesc și interacționează. Autorii trebuie să-și ajusteze intonația și ritmul dialogurilor pentru a le face credibile și captivante. Dialogurile pot implica diferite personaje cu stiluri distincte de vorbire. Autorii pot explora și exersa aceste stiluri variate, ceea ce contribuie la dezvoltarea expresivității în interpretarea acestor personaje într-un context oral (Anexa 45).

Compunerea liberă explorează creativitatea elevilor și apelează la exercițiile de flux de conștiință. Compunerea liberă oferă spațiu pentru exprimarea liberă a gândurilor și ideilor, permițând autorilor să exploreze subiecte diverse și să-și dezvolte vocea distinctă. În textul creativ liber, se practică adesea tehnici de flux de conștiință, unde se scrie fără inhibiții și auto-cenzură. Acestea conduc la exprimarea spontană și expresivă a autorilor (Anexa 46). În ansamblu, aceste ACL oferă un teren fertil pentru DEV prin explorarea și experimentarea cu limbajul, tonul, ritmul și intonația în contexte diferite și cu atribute creative (Figura 3. 37).

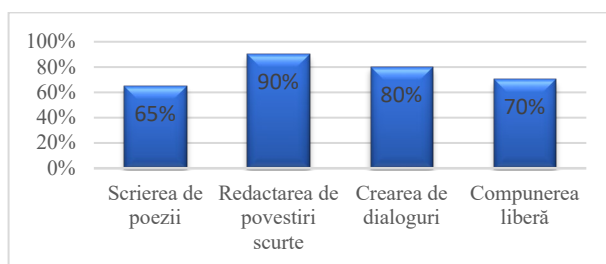


Fig. 3.37. ACL cu cel mai mare aport la DEV

I.3 O altă sarcină din chestionarul de control a fost: „Cum credeți că ar putea fi îmbunătățite activitățile de creație literară pentru a dezvolta și mai mult expresivitatea vorbirii?” Primul răspuns a fost ales de 92% dintre elevi „Prin includerea unor exerciții de improvizație verbală”; 78% au susținut „Prin explorarea unor genuri literare diferite”; 106 elevi, 84%, cred că e posibil „Prin oferirea de feedback și ghidare mai detaliată” (Figura 3.38). 67% dintre ei, 84 elevi, au specificat la „Altele” că pentru a îmbunătăți ACL în scopul DEV, au luat în considerare următoarele sugestii: jocuri de rol și dramatizare (28 elevi), lucrul cu intonația și tonul vocal (15 elevi), participarea la activități extrașcolare (12 elevi), colaborare și feedback între colegi (10 elevi), exprimarea emoțiilor și stărilor (8 elevi), aplicarea abilităților de exprimare verbală a elevilor în contexte practice, precum discuții, prezentări sau interviuri simulate (11 elevi) (Figura 3.39). Practica în situații reale poate consolida învățarea. Prin implementarea acestor sugestii, ACL pot deveni mai eficiente în DEV, oferind participanților oportunități multiple de a-și exersa și îmbunătăți abilitățile de comunicare orală.

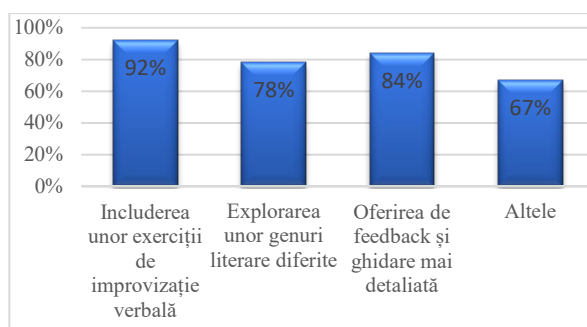


Fig. 3.38. Îmbunătățirea ACL pentru a dezvolta și mai mult expresivitatea

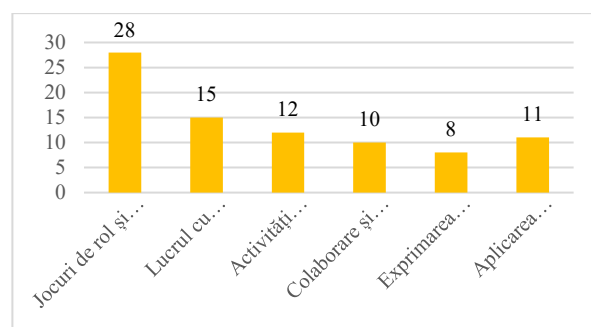


Fig. 3.39. Alte ACL pentru a dezvolta și mai mult expresivitatea vorbirii

Fiecare ACL are propriile sale avantaje și poate contribui la DEV la elevi într-un mod unic. Cu toate acestea, am ales să le evidențiez pe cele care au avut un impact semnificativ asupra DEV la elevii noștri: recitarea și interpretarea poeziilor sau a fragmentelor literare, adaptarea și interpretarea pieselor de teatru, dezbateri literare și interpretarea personajelor, scrierea și rostirea monologurilor creative, recitarea și interpretarea poeziilor sau a fragmentelor literare. Colegii noștri au afirmat că, în activitățile de recitare cu voce tare și interpretare emoțională a poeziilor sau a fragmentelor din opere literare, elevii au învățat să își regleze tonul, ritmul și inflexiunile vocale pentru a transmite emoții și mesaje specifice, ceea ce contribuie la dezvoltarea expresivității vorbirii. Dezbaterile pe marginea unui subiect literar și interpretarea personajelor dintr-o operă le-a permis elevilor să-și exprime opiniile și să-și argumenteze punctele de vedere. În timpul acestor dezbateri, elevii au putut să își dezvolte abilitatea de a folosi tonul și expresiile faciale pentru a-și susține argumentele într-un mod convingător și captivant. Alocarea unui timp pentru scrierea și apoi rostirea monologurilor creative le-a oferit elevilor posibilitatea de a-și exprima ideile și emoțiile într-un mod liber și creativ, i-a ajutat să își descopere vocea și stilul propriu de exprimare, contribuind astfel la dezvoltarea expresivității vorbirii. Din activitățile care implică adaptarea și interpretarea unor scene din piese de teatru elevii au învățat să-și prezinte ideile și să-și exprime emoțiile într-un context dramatic. Aceste experiențe i-au ajutat să-și îmbunătățească stilul de exprimare în fața audienței și să folosească gesturile și expresiile faciale adecvate pentru a-și accentua interpretarea. Organizarea sesiunilor în care elevii au citit publicului din propriile creații literare sau din lucrările altor autori au contribuit la dezvoltarea încrederii în sine și la obișnuirea cu vorbitul în public. Feedback-ul primit în urma acestor prezentări l-au folosit pentru a-și îmbunătăți expresivitatea și claritatea vorbirii. Toate aceste activități au un rol important în DEV la elevi și îi încurajează să-și descopere vocea și să-și exprime ideile într-un mod autentic și captivant.

I.4 Itemul următor, „Recitați poezia *La Paști* scrisă de G. Topîrceanu.”, s-a adresat celor două loturi de elevi. Activitățile de recitare/lectură expresivă ar trebui să fie o prezență constantă

în sălile de clasă la toate etapele. Practica acestui tip de lectură are o dublă dimensiune: estetică și funcțională. Ambele servesc pentru aducerea elevilor mai aproape de valorile inedite și inepuizabile ale limbajului operei literare, de plăcerea lecturii. Totodată, trebuie să luăm în considerare și contribuția lecturii expresive la dezvoltarea competenței discursive/de comunicare, la îmbunătățirea abilităților de citire, ascultare și vorbire, la integrarea diferitelor coduri în pregătirea și recepționarea mesajelor. Parametrii unei recitări expresive sunt determinați de natura, conținutul, mesajul textului. Din metodica profesorului C. Șchiopu am selectat: intonația (interogativă, enunțiativă, exclamativă, imperativă), melodia (ascendentă, descendentă, rectilie, săltăreată, monotonă), tonul fundamental (nativ, conversațional, solemn, meditativ), accentele logice (unități lexicale cu o încărcătură afectivă și de sens deosebită), pauzele (de durată și psihologice) [160, 58-59]. Pornind de la funcțiile lecturii expresive enumerate mai sus, în experimentul de control am evaluat capacitatea elevilor de a recita expresiv un text literar în versuri (Anexa 47). Astfel, elevii lotului de formare au reușit să realizeze o recitare expresivă în funcție de parametrii respectivi, în proporție de 83% din numărul total, restul, 17%, au avut abateri la respectarea accentelor logice și a pauzelor psihologice. Elevii din lotul de formare au recitat expresiv poezia din mai multe motive: conținutul accesibil și atractiv, mesajul său simplu și plin de umor, interesul personal și conexiunea cu subiectul, familiarizarea și pregătirea prealabilă, exemplificarea unor modele de recitare, încurajarea în învățare și exprimare, antrenamentul în tehnici de recitare, motivația pentru a impresiona și a comunica. Cei mai mulți elevi s-au conectat personal la subiectul poeziei, fie prin propriile experiențe de sărbătorire a Paștelui, fie prin simpatie și înțelegere pentru obiceiurile descrise. Profesorii au pregătit elevii pentru recitarea expresivă a poeziei prin discuții, analiză a textului, interpretare și exerciții de pronunție. Pregătirea adecvată a ajutat elevii să devină familiari cu conținutul și să înțeleagă cum să transmită emoțiile și să folosească tonul adecvat în recitare. Cadrele didactice au folosit recitarea-model a unor elevi participanți la diferite concursuri de recitări/de teatru, oferindu-le elevilor exemple pentru intonație, ritm și expresii faciale. Aceste exemple au inspirat elevii să-și dezvolte propriul stil de recitare. Atmosfera pozitivă din clasă creată de profesori și colegi au sporit încrederea elevilor pentru a se exprima expresiv și creativ. Un mediu sigur și încurajator este esențial pentru depășirea inhibițiilor și o exprimare autentică. Elevii au participat la exerciții de antrenament în tehnici specifice pentru recitarea expresivă, cum ar fi modul de a folosi intonația, pauzele și tonul pentru a evidenția anumite aspecte ale poeziei. Profesorii i-au îndemnat să recite expresiv pentru a impresiona colegii, alți profesori, juriul sau părinții și pentru a comunica eficient mesajul și emoțiile poeziei. Prin folosirea acestor practici pedagogice, foarte mulți elevi au reușit să recite expresiv poezia și să transmită cu succes mesajul și emoțiile poeziei în timpul recitării. Rezultatele

demonstrează că, în procesul experimentului de formare, elevii au fost implicați într-un șir de lecții-dramatizare a operei literare, jocuri de rol, au participat la concursuri de recitări, teatru școlar care au contribuit la formarea deprinderii lor de lectură și, implicit, recitare expresivă.

În lotul de control, rezultatele au fost net inferioare. Din numărul total de respondenți, doar 34% au reușit să recite expresiv poezia în concordanță cu semnificațiile textului, 48 % au neglijat mai mulți parametri din cei stipulați, lectura lor fiind destul de aproximativă, iar 18% nu au fost în stare să ofere o lectură expresivă. În opinia noastră, există mai mulți factori care pot influența capacitatea unor elevi de a recita expresiv poezia: nivelul de înțelegere a conținutului poeziei, lipsa conexiunii personale, nervozitate și lipsa de încredere, practică și pregătire, stilul personal de comunicare. Poetul G. Topârceanu folosește un limbaj artistic care necesită o interpretare profundă a textului pentru a transmite mesajul său. Fără o înțelegere profundă a tematicii și simbolurilor, exprimarea expresivă a poeziei poate fi dificilă. Pentru a recita expresiv o poezie, este important ca elevii să se poată conecta personal cu subiectul și mesajul poeziei. Dacă poezia nu a rezonat cu experiențele sau valorile personale ale elevilor, acest lucru a influențat recitarea expresivă. Recitarea poeziei în fața colegilor și a profesorului provoacă, de obicei, stări de stres și nervozitate, influențând intonația și modul în care își exprimă emoțiile. De asemenea, lipsa de încredere în propriile abilități de recitare poate conduce la o exprimare mai reținută și mai puțin expresivă. Uneori, expresivitatea poate fi influențată de nivelul de pregătire și de practica prealabilă. Fiecare individ are un stil unic de comunicare și exprimare. Unii elevi au preferat să se exprime într-un mod mai rezervat sau mai calm. Este important să se respecte varietatea stilurilor de comunicare. Pentru a ajuta elevii din lotul de control să recite expresiv o poezie este esențial să se ofere oportunități de înțelegere profundă a conținutului, de discuții deschise, de practică și de susținere pentru a le dezvolta încrederea și abilitățile de exprimare în mod expresiv (Figura 3.40).

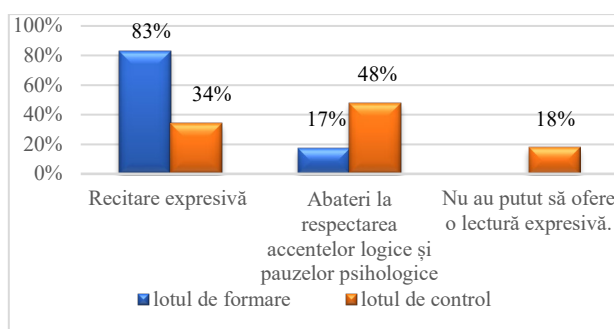


Fig. 3.40. Capacitatea elevilor de a recita expresiv o poezie

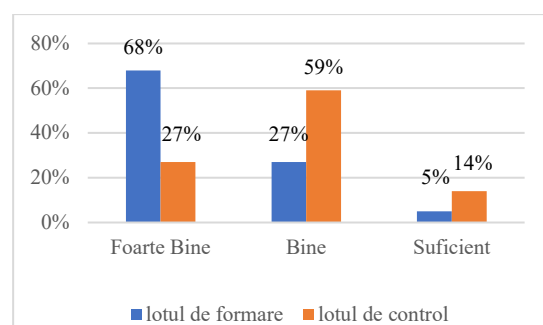


Fig. 3.41. Capacitatea elevilor de a scrie un text creativ liber

I.5 „Scrie un text creativ liber în care să relatezi o întâmplare emoționantă pe care ai trăit-o la școală.” Forma supremă a verificării contribuției activităților de creație la DEV elevilor din clasele primare este compunerea liberă. Elevii din clasele experimentale au obținut calificativele:

FB 68%, B 27%, S 5%. Rezultatele mai bune ale elevilor din lotul de formare la redactarea unei compuneri libere le putem explica prin diverse practici educaționale și factori care influențează procesul de învățare și dezvoltare a abilităților de scriere creativă: încurajarea imaginației și creativității, feedback și îndrumare adecvată, exerciții de stimulare a creativității, încurajarea explorării stilurilor și tematicilor diferite, aprecierea și împărtășirea opiniilor, evaluarea bazată pe criterii clare, mediu sigur și deschis pentru exprimare. În continuare vă prezentăm câteva explicații enunțate de colegii noștri, profesori pentru învățământ primar. În procesul de formare, elevii au fost încurajați să-și exprime liber ideile, să exploreze imaginația și să încurajeze creativitatea. Aceste activități au condus la dezvoltarea unui spirit liber și a curajului de a gândi în afara tiparelor. Elevii au beneficiat permanent de feedback constructiv și îndrumare adecvată din partea profesorilor sau mentorilor, care au identificat punctele lor tari și punctele de îmbunătățire. Această ghidare a contribuit la dezvoltarea progresivă a abilităților de scriere. Formarea a inclus exerciții specifice pentru a stimula imaginația și creativitatea elevilor. Aceste exerciții au implicat provocări creative, jocuri de cuvinte, brainstorming și alte activități menite să dezvolte gândirea creativă și să genereze idei originale. Elevii au avut oportunitatea să practice și să exerseze redactarea compunerilor libere în mod regulat. Prin exercițiul constant și munca asiduă, au avansat în dezvoltarea abilităților de scriere și au devenit mai siguri în exprimarea ideilor. Elevii au fost încurajați să exploreze o varietate de stiluri de scriere și tematici, de la ficțiune la non-ficțiune, de la poezie la eseuri. Această explorare a dus la o dezvoltare diversificată a abilităților lor de scriere. Comunitatea de învățare a fost deschisă și receptivă la diferite perspective și opinii. Elevii au fost încurajați să-și împărtășească și să-și aprecieze reciproc creațiile, ceea ce a consolidat încrederea și motivația lor pentru a continua să se dezvolte și să învețe. Criteriile clare de evaluare au fost stabilite și comunicate elevilor, astfel încât să știe exact ce se așteaptă de la ei. Aceasta le-a permis să se concentreze pe dezvoltarea abilităților și să îmbunătățească în zonele relevante. Elevii au simțit că au un mediu sigur și deschis în care să își exprime liber ideile și să experimenteze cu scrierea. Aceasta a redus anxietatea și a încurajat expresivitatea în scriere. Prin combinarea acestor factori, lotul de elevi din procesul de formare a fost înzestrat cu abilități și încredere, conducând la rezultate mai bune în redactarea compunerilor libere.

Rezultatele elevilor din lotul de control: FB 27%, B 59%, S 14%. Rezultatele mult mai slabe ale elevilor din lotul de control în redactarea unui text creativ liber au fost influențate de mai mulți factori și contexte care diferențiază acest lot de cel de formare: lipsa orientării și îndrumării adecvate, nivelul scăzut de motivație și angajare, anxietatea și stresul, nivelul scăzut de experiență în scriere creativă, limitările de timp, diferențe individuale de învățare și stiluri de scriere. Elevii din lotul de control nu au primit suficiente instrucțiuni, exemple sau îndrumare adecvată pentru a

aborda și a redacta textul creativ liber. Absența unei structuri sau ghidare clară a condus la confuzie și la un rezultat mai slab. Elevii din lotul de control nu au fost suficient de motivați sau angajați în activitatea de redactare creativă. Factori precum dezinteresul față de subiect, lipsa conexiunii personale cu tematica sau metodele didactice mai puțin captivante au influențat negativ gradul de implicare în procesul de creație. S-ar putea ca elevii să fi fost afectați de anxietate sau stresul asociat cu activitatea de redactare liberă, în special dacă nu au avut ocazia să se familiarizeze prea mult cu acest tip de exercițiu înainte de evaluare. Acest lucru poate influența negativ creativitatea și expresivitatea în scris. Diferența între rezultate poate fi legată și de experiența elevilor în redactarea textelor creative. Elevii din lotul de control ar putea să nu fi avut atât de multă experiență în scrierea liberă și să aibă nevoie de mai mult timp pentru a-și dezvolta abilitățile și încrederea în scrierea creativă. Cum a existat o limită de timp pentru această activitate, elevii din lotul de control au fost sub presiune pentru a termina în timp util. Această presiune are un impact asupra creativității și expresivității, determinându-i să se concentreze mai mult pe finalizare decât pe calitatea expresiei. Elevii au diferite stiluri de învățare și aptitudini. Anumite stiluri de redactare liberă pot să nu se potrivească cu anumiți elevi din lotul de control, determinând un nivel mai scăzut de performanță (Figura 3.41).

În partea a doua a chestionarului am adresat câteva întrebări tuturor profesorilor implicați în experimentul nostru (Anexa 48).

I.1 „Ce sfaturi sau sugestii ați oferi pentru îmbunătățirea ACL în scopul DEV?” Sfaturile profesorilor de la clasele experimentale au fost diverse și pertinente. „Includeți exerciții de exprimare orală!” În timpul ACL e bine să alocăm timp pentru ca elevii să împărtășească verbal ceea ce au scris. Acest lucru îi va ajuta să-și dezvolte abilitățile de exprimare orală și să-și exerseze intonația, pronunția și ritmul vorbirii. „Încurajați discuțiile și dezbaterile!” După ce elevii împărtășesc fragmentele lor literare, să dirijăm discuții și dezbateri despre subiectele și temele abordate. Acestea îi vor ajuta să-și exprime mai clar ideile și să înțeleagă punctele de vedere diferite. „Includeți exerciții de improvizație verbală în cadrul activităților de creație literară!” Elevii pot crea scenarii sau dialoguri spontane, ceea ce le va permite să-și dezvolte abilitățile de comunicare spontană și expresivitatea vorbirii. „Oferiți feedback detaliat și constructiv pe măsură ce elevii își împărtășesc lucrările și se exprimă verbal!” E bine să îi încurajăm să lucreze la desăvârșirea stilului personal prin care să își transmită ideile și emoțiile în timpul vorbirii. „Diversificați genurile literare.” Explorarea genurilor literare, cum ar fi poezia, proza, teatrul sau eseul, oferă diferite oportunități pentru DEV. „Încurajați creativitatea și originalitatea!” a spus. Elevii trebuie să exploreze propriile voci și stiluri în scris și în vorbire și să fie sprijiniți de noi, mentorii lor, în dezvoltarea unicității lor și în exprimarea ideilor și a emoțiilor în mod autentic.

Profesorii din lotul de control au sugerat lectura expresivă în public, colaborare și jocuri de rol, încurajarea autoevaluării, deschidere la feedbackul elevilor. Organizarea de sesiuni de lectură expresivă în cadrul școlii sau extrașcolar le oferă elevilor șansa de a-și prezenta creațiile literare în fața unui public. Acest lucru îi va ajuta să-și dezvolte încrederea în sine și abilitățile de vorbire în public. Folosirea învățării prin cooperare și a jocurilor de rol în activitățile de creație literară contribuie foarte mult la dezvoltarea abilităților de comunicare și exprimare într-un context interactiv. „Îndrumați elevii să se autoevalueze și să-și monitorizeze progresul în DEV!” ne-au sfătuit cadrele didactice participante la experiment. Această auto-reflecție îi poate ajuta să-și identifice punctele tari și punctele slabe și să lucreze la îmbunătățirea lor. Tot ei ne-au recomandat să fim deschiși la feedbackul elevilor și la schimbări în abordările noastre, pentru a ne asigura că activitățile de creație literară îndeplinesc obiectivele de dezvoltare a expresivității vorbirii. Fiecare grup de elevi este diferit, deci este important să adaptăm activitățile pentru a se potrivi nevoilor și nivelului lor de dezvoltare.

I.2 „Cum ați descrie experiența generală a participării la activități de creație literară în ceea ce privește dezvoltarea expresivității vorbirii? (Cu cât mai detaliat, cu atât mai bine.)”

Răspunsurile profesorilor s-au axat pe: îmbunătățirea abilităților de exprimare verbal, creșterea încrederii în sine, dezvoltarea intonației și ritmului vorbirii, învățarea prin colaborare, dezvoltarea vocabularului, încurajarea gândirii critice și analitice, flexibilitate în comunicare. Prin participarea la activități de creație literară, majoritatea elevilor a simțit o îmbunătățire semnificativă a abilităților lor de exprimare orală. Aceste activități i-au forțat să gândească și să exprime idei într-un mod clar și convingător, ceea ce le-a dezvoltat capacitatea de a comunica verbal. În timp ce elevii au împărtășit și au discutat lucrările lor literare în cadrul grupului, au avut oportunitatea de a-și dezvolta încrederea în abilitățile lor de comunicare orală. Această încredere în sine poate avea un impact pozitiv asupra tuturor aspectelor vorbirii. Creația literară le-a permis participanților să exploreze și să exprime o gamă largă de emoții și sentimente. Această experiență i-a ajutat să-și dezvolte abilitățile de a transmite aceste emoții prin vorbire într-un mod mai autentic și convingător. Participarea la activități de creație literară a presupus interacțiunea cu alți scriitori și vorbitori. Acest schimb de idei și feedback-ul oferit de ceilalți participanți au devenit surse de îmbunătățire a abilităților de comunicare și au generat noi perspective asupra expresiei verbale. Scrisul și lectura în cadrul activităților de creație literară au contribuit la îmbunătățirea vocabularului. Cu un vocabular mai bogat, elevii au resurse lingvistice mai variate pentru a se exprima în mod expresiv. Participanții la ACL sunt adesea încurajați să reflecteze asupra propriilor lucrări și ale celorlalți. Acest proces îi ajută să-și dezvolte gândirea critică și abilitățile de analiză, care pot fi aplicate în discursul lor verbal. Activitățile de creație literară familiarizează elevii cu

stiluri de comunicare diferite, lucru care îi face să devină mai flexibili în abordarea vorbirii și în exprimarea ideilor. Experiența participării la activități de creație literară este extrem de benefică pentru dezvoltarea expresivității vorbirii, aducând îmbunătățiri în abilitățile de exprimare verbală, încrederea în sine și înțelegerea emoțiilor și a comunicării expresive.

I.3 „Aveți vreo altă observație sau vreun comentariu legat de dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară?” Profesorii au avut și alte observații sau comentarii legate de dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară datorită perspectivelor variate și experiențelor lor în interacțiunea cu elevii și în procesul de predare. Vă prezentăm câteva motive pentru aceste observații suplimentare: experiența individuală a elevilor, diversitatea activităților de creație literară, nivelul de implicare și dedicare a elevilor, feedback-ul și ghidarea oferite, adaptarea la nevoile elevilor, impactul factorilor de mediu.

Profesorii au observat diferențe în modul în care ACL afectează expresivitatea vorbirii la elevi, pentru că fiecare elev are un mod unic de a asimila și a aplica ceea ce învață, iar ei sunt cei care remarcă schimbările, progresul și performanțele la fiecare elev. Activitățile de creație abordează diferite genuri, tehnici și teme. Unii profesori au observat că anumite tipuri de activități (de exemplu, scrierea de poezii sau dialoguri) au un impact semnificativ asupra expresivității vorbirii decât altele. Implicarea și angajamentul elevilor în activități de creație literară au influențat în mod direct dezvoltarea expresivității vorbirii. Profesorii au înregistrat diferențe în modul în care elevii își investesc timpul și energia în aceste activități. Calitatea feedback-ului și ghidării oferite de profesori a influențat nivelul DEV elevilor din clasele mici. Profesorii sunt într-o acțiune continuă de identificare a celor mai eficiente metode pentru feedback specific și îndrumare, pentru a sprijini dezvoltarea expresivității vorbirii. Profesorii au avut observații diferite în funcție de nevoile și abilitățile specifice ale elevilor lor. Adaptarea activităților pentru a se potrivi mai bine cu cerințele individuale ale elevilor duce la rezultate mai eficiente în DEV. Alte observații se referă la contextul școlar, nivelul de sprijin acordat acasă și colaborarea cu alți colegi pot influența modul în care ACL afectează DEV. Profesorii au înregistrat progresul elevilor în timp și au adăugat observații pe baza acestor schimbări. Pe măsură ce elevii au participat în mod continuu la ACL, a evoluat și nivelul lor de exprimare verbală.

În ansamblu, profesorii sunt într-o poziție excelentă pentru a observa și a evalua modul în care ACL influențează DEV și pot oferi observații valoroase și adaptate în funcție de experiențele și perspectivele lor unice. Respondenții au adăugat și alte comentarii. „Activitatea de creație literară oferă un mediu stimulant pentru DEV, deoarece încurajează imaginația, creativitatea și explorarea limbajului. Această experiență captivantă poate face ca procesul de învățare să fie mai plăcut și mai eficient.” „Creația literară implică adesea atât scrierea, cât și vorbirea. Această

asociere strânsă poate ajuta la dezvoltarea unei legături mai puternice între abilitățile de exprimare scrisă și cele orale, ceea ce poate avea beneficii semnificative asupra DEV.” „Acele activități oferă oportunitatea pentru dezvoltarea unei exprimări individuale și autentice, ceea ce poate duce la o exprimare verbală mai distinctă și expresivă.” „Scrierea și exprimarea emoțiilor și experiențelor personale prin creație literară ajută la dezvoltarea empatiei și a înțelegerii altor puncte de vedere. Aceasta poate contribui la dezvoltarea expresivității vorbirii prin capacitatea de a comunica și de a se conecta mai bine cu ceilalți.”

În concluzie, activitățile de creație literară contribuie la DEV și aduc beneficii pe termen lung în viața personală și profesională. Activitățile de creație literară oferă o modalitate fascinantă și eficientă de a dezvolta expresivitatea vorbirii, iar beneficiile acestor activități sunt variate și semnificative. Aceasta poate fi o resursă valoroasă pentru educație și dezvoltare personală într-o lume în care abilitățile de comunicare sunt extrem de importante. Abilitățile de comunicare dezvoltate pot fi aplicate în diverse contexte, de la discuții de grup și prezentări la interacțiuni sociale și comunicare în carieră. Creația literară devine, astfel, o activitate de învățare continuă pe tot parcursul vieții. Încurajarea participanților să continue să scrie și să se exprime verbal după încheierea activităților poate duce la o dezvoltare continuă a expresivității vorbirii.

3.4. Concluzii la capitolul 3

1. În cadrul experimentului de formare, conform Modelului pedagogic elaborat, am recurs la un șir de metode, procedee, activități, forme de organizare a acestora în lecția de limba și literatura română tradițională și în câteva alternative la lecția de Limba și literatura română care valorifică și evidențiază nivelul de dezvoltare a expresivității vorbirii la elevii claselor primare în diferite activități de creație literară.

2. Activitățile desfășurate pe plan didactic pentru dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară, conform programelor școlare, joacă un rol crucial în cultivarea abilităților de exprimare a ideilor și emoțiilor într-un mod artistic și captivant. Dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități creative îi pregătește pe elevi pentru cerințele academice și profesionale viitoare, în care comunicarea expresivă și clară este esențială pentru succes. Cele mai apreciate au fost: lectura expresivă, citirea pe roluri, povestirea în lanț, jocul cuvintelor, dramatizarea, dezbateră, jocul de imaginație, scrierea creativă.

3. Analiza literară, analiza stilistică și expresivitatea sunt strâns legate între ele în studiul și înțelegerea operei literare. Analiza literară explorează și interpretează semnificațiile și temele unei opere literare într-un context mai larg. Analiza stilistică se concentrează asupra elementelor formale și lingvistice ale textului. Aceasta implică examinarea vocabularului, a figurilor de stil, a structurilor gramaticale, a ritmului, a tonului și a altor elemente formale ale textului. Analiza

stilistică poate dezvălui modul în care autorul folosește mijloacele stilistice pentru a-și exprima ideile și emoțiile într-un mod artistic și impactant. Prin înțelegerea și aplicarea acestor tehnici stilistice, comunicarea scriitorului/vorbitorului devine expresivă. Ambele abordări contribuie la dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare în contextul literar.

4. Există o varietate de activități desfășurate pe plan extracurricular care oferă elevilor oportunități suplimentare de a-și exersa și îmbunătăți abilitățile de comunicare și exprimare: ateliere de teatru și de poezie, cercuri de lectură și scriere creativă, concursuri școlare. Aceste activități îi învață să-și utilizeze vocea, expresiile și gesturile pentru a transmite emoții și mesaje în timpul interpretării lor vocale, asigură îmbunătățirea competențelor lingvistice, contribuie la dezvoltarea creativității și a imaginației, au rol în autoreglarea emoțională și exprimarea sănătoasă a sentimentelor, îmbunătățesc aptitudinea de vorbire în public, favorizează învățarea și comprehensiunea, creșterea empatiei și a înțelegerii sociale, construirea abilităților de rezolvare creativă a problemelor. Este important ca elevii să aibă acces la astfel de oportunități, care să le permită să-și dezvolte abilitățile de comunicare și exprimare într-un mod expresiv.

5. Comparativ cu grupul de control, elevii din grupul de formare au demonstrat o dezvoltare semnificativă a expresivității vorbirii. Această evoluție s-a reflectat în utilizarea frecventă a figurilor de stil, a construcțiilor narative complexe și a descrierilor mai bogate în detalii. Pe parcursul experimentului, elevii din lotul de formare au obținut rezultate superioare în ceea ce privește folosirea limbajului artistic și a structurilor narative. În schimb, lotul de control nu a manifestat aceleași progrese, rămânând în mare parte la un nivel de utilizare a limbajului mai simplu și mai convențional. În urma intervențiilor metodologice aplicate grupului de formare, s-a observat o creștere semnificativă în utilizarea conștientă a figurilor de stil, care a contribuit la îmbogățirea expresivității și la diversificarea limbajului.

6. Elevii din lotul de formare au demonstrat o mai mare flexibilitate în structurarea textului creativ, o capacitate sporită de a construi texte imaginative și o mai bună integrare a dialogului, în comparație cu lotul de control, care a continuat să manifeste rigiditate și o utilizare limitată a elementelor creative. Intervențiile realizate prin activități de creație literară au avut un efect pozitiv asupra dezvoltării competențelor de comunicare orală și scrisă a elevilor din grupul de formare. În contrast, grupul de control, care nu a beneficiat de aceste activități specifice, a rămas la un nivel de exprimare mai convențional, fără îmbunătățiri notabile în utilizarea expresivității în vorbire.

7. Aceste concluzii arată că experimentul de formare a avut un impact semnificativ asupra elevilor din grupul experimental, în timp ce grupul de control nu a înregistrat aceleași progrese, demonstrând astfel eficiența metodelor aplicate în dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI PRACTICE

Cercetarea realizată a soluționat o problemă științifică foarte importantă pentru educația literar-artistică și lingvistică: dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor din clasele primare prin activități de creație literară.

Problema abordată vizează fundamentarea, elaborarea și validarea Modelului pedagogic de dezvoltare la elevi a expresivității vorbirii prin valorificarea activităților de creație literară, concepute în funcție de potențialul formativ al acestora, de statutul elevului ca subiect al acțiunii educaționale și în concordanță cu principiul continuității (activități didactice - extradidactice - extrașcolare), fapt ce a contribuit la sporirea nivelului de expresivitate a vorbirii formabililor.

Valorile principale ale cercetării sunt sistematizate în următoarele *concluzii*:

1. Fenomenul expresivității cuprinde întreg fondul comunicativ uman, manifestat fie oral, fie scris: de la aspectul fonologic până la structuri complexe, macro-textuale. Având în vedere complexitatea lui, conceptul de expresivitate impune o abordare pluridimensională. Considerată de unii cercetători o problemă de semantică ce aparține tuturor compartimentelor limbii, o manifestare a reacțiilor emotive, suma tuturor mijloacelor de expresie ale limbii poetice, fiind asociată de alți exegeți cu noțiunile de fantezie, de estetic, cu tot ceea ce transcende latura pur referențială, cognitivă sau de comunicare a limbajului (supratonuri emotive, accentuare, ritm, simetrie, eufonie), expresivitatea, în accepția noastră, didactică, este un mod de exprimare care servește la comunicarea mai nuanțată a oricărui conținut, afectiv, emoțional sau volitiv.

2. Disciplina *Limba și literatura română* oferă contexte variate pentru exersarea competenței literar-lectorale și a celei de comunicare fie prin lectura expresivă și recitarea cu intonație adecvată a unui poem, fie prin expuneri orale pe marginea unui text literar, fie prin diverse activități de creație literară cu caracter ludic și activ-participativ. Încadrându-se în domeniul educației literar-artistice, contribuind, în mod deosebit, la formarea competenței de comunicare și a celei literar-lectorale, expresivitatea vorbirii trebuie cultivată încă din clasele primare. Reprezentând dimensiunea concretă/operațională a procesului de învățământ, determinată, pe de o parte, de finalitățile și structurile sistemului, iar pe de altă parte, de capacitatea de proiectare pedagogică a profesorului, asumată în funcție de condițiile specifice fiecărei clase de elevi, activitățile didactice au un rol esențial în dezvoltarea intelectuală, emoțională și socială a elevilor. Perfecționarea activităților presupune autoreglarea permanentă a acțiunilor proiectate la nivelul corelațiilor „profesor - elevi”, „elevi - elevi”, „învățare - autoînvățare”. În această ordine de idei, activitățile ludice și de creație literară răspund necesității de a stimula motivația, imaginația și gândirea critică a elevilor, de a le oferi o experiență educațională interactivă și plăcută, de a-și descoperi propriul stil de exprimare, pregătindu-i astfel pentru o comunicare expresivă și creativă în viața de zi cu zi.

3. Expresivitatea vorbirii este o componentă fundamentală în dezvoltarea comunicării, a abilităților sociale și a încrederii de sine la elevii mici. Aceasta influențează modul în care copiii interacționează, își exprimă ideile și își construiesc relațiile cu ceilalți, fiind un element-cheie în procesul de învățare și în formarea personalității.

Rezultatele experimentului de constatare, care au scos în evidență o serie de aspecte (articulare neclară, intonație și ritm limitate, lipsa vocabularului diversificat, inabilitatea de a utiliza „expresii frumoase” etc.), precum și de factori generatori (mediul lingvistic deficitar, metodele tradiționale de predare, lipsa de activități de stimulare, plasarea pe un plan secund, de către cadrele didactice, a conceptului de expresivitate a vorbirii etc.), reprezintă o provocare în contextul educațional modern. Or capacitatea de a vorbi expresiv este direct legată de abilitatea de a înțelege, de a transmite un mesaj, de a interpreta textele literare, de a argumenta și de a participa activ la discuții. Astfel, eliminarea aspectelor și factorilor care împiedică această dezvoltare contribuie la o mai bună performanță academică și la o învățare activă.

4. Studiul teoretic și experimental al problemei de cercetare a demonstrat necesitatea elaborării unui construct pedagogic, care să abordeze și să elimine dificultățile expresivității, deficiențele de exprimare și care să fie axat pe teorii și principii ale artei, limbajului, comunicării, educației literar-artistice, ale dezvoltării expresivității vorbirii (coordonata teoretică), pe activități și metode ce stimulează exprimarea liberă și expresivă, desfășurate în cadrul lecțiilor, extracurricular și extrașcolar, pe criterii de evaluare (coordonata metodologică).

Modelul pedagogic respectiv, în felul în care este conceptualizat, ca alternativă a învățământului canonic, asigură buna funcționalitate și competitivitatea procesului de instruire, în general, și dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor mici prin crearea unui mediu lingvistic și educațional adecvat scopului și obiectivelor, esențial pentru explorarea limbajului, a expresivității ca factori determinanți pentru o comunicare eficientă.

5. Activitățile din cadrul lecției (de pronunțare corectă a sunetelor, silabelor, cuvintelor, de lectură expresivă, de receptare a textului literar, de scriere creativă, concursurile de recitări, concursurile cu probe asociative, teatrul școlar etc.), extradidactice (cercul de limba română, axat pe lectură, discuții, analize ghidate a textului literar, pe rezolvare de rebusuri, scrabble, pe jocuri etc.), cercul de creație literară (învățarea unor structuri poetice, elaborarea textelor cu caracter creativ etc.), extrașcolare (vizita la bibliotecă, vizionarea filmelor, spectacolelor, a expozițiilor, parteneriatele dintre școală și alte instituții etc.), având un caracter ludic, interactiv, creativ, potrivit rezultatelor experimentului de formare, oferă oportunități majore în vederea dezvoltării expresivității vorbirii la elevii claselor primare. Implicarea acestora în astfel de activități are un impact pozitiv asupra dezvoltării lor cognitive și emoționale (o expresivitate vocală/scrisă bine

dezvoltată ajută la clarificarea gândurilor și la exprimarea emoțiilor într-un mod coerent), la îmbunătățirea comunicării interpersonale (expresivitatea vorbirii optimizează capacitatea copiilor de a-și exprima ideile și de a-și asuma roluri active în mediul social), la menținerea interesului, a dorinței și a motivației de învățare. Activitățile proiectate le-au permis să experimenteze diverse situații de comunicare, să își asume roluri și să-și exprime emoțiile într-un cadru sigur și creativ.

6. Un mediu educațional avantajat pentru dezvoltarea expresivității vorbirii reprezintă un cadru propice în care elevii pot să-și dezvolte abilitățile de comunicare, să-și exprime ideile și emoțiile cu claritate și creativitate, să se simtă încurajați pentru a participa activ la procesul de învățare. Un astfel de mediu impune renunțarea la clișeele de predare, opțiunea pentru activități cu caracter creativ, valorificarea potențialului formativ al legăturii dintre activitățile didactice, extradidactice și extrașcolare, dintre școală și alte instituții și, nu în ultimul rând, tratarea elevului ca subiect al acțiunilor profesorului. Deoarece un cadru stimulant depinde, în mare parte, de profesori, formarea continuă a lor rămâne o prerogativă a învățământului.

7. Atât rezultatele experimentului pedagogic de formare, cât și ale celui de control au demonstrat creșterea nivelului de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor, acesta fiind ilustrat de capacitatea lor de a citi/recita expresiv un text literar, respectând intonațiile, pauzele, accentele logice, tonul fundamental ale acestuia, de a interpreta, de a redacta compuneri literare, de a utiliza elemente de limbaj artistic în diferite contexte, de textele formabililor create, în cadrul activităților, prin declanșarea capacităților creative, a imaginației, gândirii asociative.

Rezultatele confirmă că modelul elaborat este un construct viabil, care poate fi aplicat cu succes în practica școlară în vederea dezvoltării expresivității vorbirii la elevii claselor primare.

8. Demersul experimental a contribuit la modelarea unui profil de elev capabil să interacționeze cu diverse reprezentări culturale, să-și exprime identitatea prin limbaj artistic și să dezvolte o sensibilitate estetică profundă, aspecte esențiale în cadrul educației europene moderne.

Profilul elevului format prin acest demers experimental se conturează prin următoarele competențe esențiale: expresivitate verbală / utilizarea unui vocabular bogat, nuanțat și adecvat contextului; creativitate și imaginație / capacitatea de a construi și exprima idei originale în mod artistic; capacitate de interpretare / înțelegerea și transmiterea emoțiilor, sensurilor și mesajelor prin vorbire; fluentă și coerență / formularea clară, logică și cursivă a enunțurilor; încredere în exprimare / asumarea propriei voci și exprimarea autentică în fața publicului; sensibilitate culturală / înțelegerea și aprecierea diversității culturale prin creație literară.

Aceste competențe aduc plus-valoare practică cercetării, demonstrând impactul activităților de creație literară asupra dezvoltării comunicării elevilor și formării competenței de comunicare expresivă.

10. Profilul profesorului format prin acest demers experimental integrează următoarele competențe esențiale: competență didactică inovativă / aplicarea unor metode creative și interactive pentru stimularea expresivității elevilor; capacitate de mentorat / ghidarea elevilor în explorarea și valorificarea propriei voci artistice; flexibilitate și adaptabilitate / ajustarea strategiilor didactice în funcție de nevoile și potențialul fiecărui elev; sensibilitate culturală și estetică / promovarea diversității expresive și a patrimoniului literar; abilități de comunicare expresivă / modelarea unui discurs clar, captivant și inspirațional; empatie și motivație / crearea unui mediu favorabil dezvoltării libere a creativității elevilor.

Aceste competențe oferă plus-valoare practică cercetării, demonstrând impactul formării profesorului asupra dezvoltării expresivității prin implicarea elevilor în activități de creație literară pe parcursul activităților didactice, extracurriculare și extrașcolare.

Recomandări practice:

1. Profesorilor pentru învățământul primar: construirea demersurilor didactice, elaborarea sarcinilor ce vizează dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară pe baza unei metodologii a creativității și cu caracter ludic, axate pe teoriile și principiile literaturii ca artă a cuvântului; promovarea interacțiunii sociale în cadrul grupului pentru a încuraja dezvoltarea exprimării verbale și a capacității de a comunica eficient și expresiv; valorificarea potențialului formativ al relației dintre lecțiile de la clasă, activitățile extracurriculare și activitățile extrașcolare.

2. Autorilor de curriculum, de manuale școlare și de auxiliare curriculare: valorificarea metodologiei de predare a noțiunilor de educație literar-artistică în procesul dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară; evidențierea nivelurilor posibile de însușire de către elevi a noțiunilor de educației literar-artistică; revizuirea listei cu noțiuni de teorie literară care urmează a fi studiate în școală în funcție de particularitățile de vârstă ale elevilor.

3. Centrelor de formare profesională continuă: valorificarea, în activitățile de formare, a conceptelor „expresivitate a vorbirii”, „activități de creație literară”, „mediu educațional avantajat”, insistând pe toate componentele de structură a acestora; includerea în formarea profesională a cadrelor didactice a metodologiei elaborate pentru studierea dezvoltării expresivității vorbirii prin activități de creație literară.

4. Specialiștilor în tehnologie educațională: dezvoltarea de instrumente digitale interactive și platforme online pentru a sprijini activitățile de creație literară și pentru a încuraja expresivitatea vorbirii la elevii din clasele primare.

5. Cercetătorilor în domeniul științelor educației și didacticii limbii române: concentrarea pe aspectele teoretice și practice ale dezvoltării expresivității vorbirii în contextul activităților de creație literară, oferind îndrumări și strategii pentru educatori.

6. Lingviștilor și stilistilor specializați în limba română: contribuția expertizei lor în analiza stilistică a limbii și dezvoltarea unor abordări specifice vor spori expresivitatea vorbirii elevilor.

7. Artiștilor și scriitorilor specializați în literatură care doresc să înțeleagă mai bine procesele cognitive și creative ale exprimării literare de la o vârstă fragedă, să descopere tehnici și metode pedagogice inovatoare, să îmbine literatura cu alte forme de artă pentru a sprijini expresivitatea copiilor într-un mod holistic, să folosească ideile din lucrare pentru a adapta și dezvolta noi modalități de stimulare a creativității verbale și a expresivității vorbirii.

8. Specialiștilor în tehnologie educațională: dezvoltarea de instrumente digitale interactive și platforme online pentru a sprijini activitățile de creație literară și pentru a încuraja expresivitatea vorbirii la elevii din clasele primare.

9. Părinților și tutorilor: implicarea în sprijinirea copiilor în activități de creație literară acasă, consolidând astfel dezvoltarea expresivității vorbirii în contextul familial.

BIBLIOGRAFIE

1. *Academia Română. DOOM³*. București: Univers Enciclopedic, 2022. 1152 p. ISBN 978-606-704-935-0
2. ALPOPI, C. *Creativitate și inovare*. București: Editura ASE, 2002. 157 p. ISBN 973594166-X
3. ANDREASEN, N.C. *The Creating Brain: The Neuroscience of Genius*. PDF. New York: Dana Press, 2005. 197 p. <http://hdl.handle.net/10822/547952>
4. ARISTOTEL. *Poetica*. București: Editura academică, 1957. 156 p. Disponibil: <https://rb.gy/jfbdak>
5. ARISTOTEL. *Retorica*. București: IRI, 2004. 463 p. ISBN 973-7926-03-X
6. ARMAȘU-CANȚÎR, L. *Rolul activităților de creație literară în formarea competențelor lingvistice la copii*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2020. În revista *Studia Universitatis Moldaviae*. ISSN 1857-2103 / ISSN-e 2345-1025.
7. ARMAȘU-CANȚÎR, L., SCÎNTEI, L. *Orall message reception at the early school age. Ways of approaching the literary text*. În: *Across Journal*. 2022, nr.5(2), pp. 30-36. ISSN 2602-1463
8. AUSUBEL, D.P., ROBINSON, F.G. *Învățarea în școală. O introducere în pedagogia psihologică*. București: EDP. 1981. 280 p.
9. BARBU, M. et al. *Metodica predării limbii și literaturii române în ciclul primar*. Craiova: Editura „Gheorghe Alexandru”, 2003. 348 p. ISBN 973-8040-11-6
10. BARIĆ, E. *Hrvatska gramatika (Gramatica limbii croate), ediția a II-a revăzută*, Zagreb: Školska knjiga, 1997. ISBN 953-0-40010-1 (vizitat 05.07.2020)
11. BARTHES, R. *Plăcerea textului*. Ch: Cartier, 2006. 226 p. ISBN 978-9975-79-400-8
12. BEAUDOT, A. *La créativité à l'école*, Paris: P.U.F., 1980. 176 p. ISBN 9782130363927
13. BONTAȘ, I. *Tratat de pedagogie*. București: ALL, 2008. 416 p. ISBN 978-973-571-738-4
14. BUYSENS, E. *Problèmes de sémantique*. În: *Communications et Rapports du Premier Congrès International de Dialectologie générale*. Louvain, 1964. 371 p.
15. CAMPBELL L., CAMPBELL B., DICKINSON D. *Teaching and Learning Through Multiple Inteligences. Ediția 3*. Allyn and Bacon, 2004. Scanată în 2010. 342 p. ISBN 9780205363902
16. CARACOSTEA, D. *Expresivitatea limbii române*. Iași: Polirom, 2000. 323 p. ISBN 973683574-X
17. CĂLIN, M. *Teoria educației: Fundamentarea epistemică și metodologică a acțiunii educative*. București: ALL, 1996. 139 p. ISBN 9789735711740
18. *Ce este literatura? Școala formală rusă*. București: Univers, 1983. 720 p.
19. CERGHIT, I. *Metode de învățământ. Ediția a II-a revăzută*. Iași: Polirom, 2006. 320 p. ISBN ePub 978-973-46-2248-1, ISBN PDF 978-973-46-3020-2

20. CERGHIT, I., VLĂSCLEANU, L. *Curs de pedagogie*. București: Universității, 1988. 388 p.
21. CIOARĂ, N. *Valențe educative ale dramatizării și jocului de rol ca metode de realizare a activităților de educare a limbajului în ciclul primar*. În: EDICT / Revista Educației, 2019, nr. 1. Editura Agata. ISSN 1582-909X
22. CHATEAU, J. *Copilul și jocul*. București: EDP, 1967. 218 p.
23. ČIRGIĆ, A., PRANJKOVIĆ, I., SILIĆ, J. *Gramatika crnogorskoga jezika (Gramatica limbii muntenegrene)*, Podgorica: Ministerul Învățământului și Științei al Muntenegrului, 2010. ISBN 978-9940-9052-6-2 (vizitat 07.07.2020)
24. COJOCARIU, V.M. *Teoria și metodologia instruirii*. București: EDP, 2008. 168 p. ISBN 973-30-2042-4
25. COLLÈS, L. et al. *Didactiques des langues romanes*. Bruxelles: De Boeck-Duculot, 2001. 622 p. ISBN 2-8041-3577-2. <http://hdl.handle.net/2078.1/76761>
26. COMENIUS, J. *Didactica magna* (trad. Iosif Antohi). București, 1970. 198 p.
27. CONDREA, I. *Valori stilistice ale formelor diminutive*. În: *Revista Limba Română nr. 7-9, anul XVII*, 2007, Chișinău. p. 76-81 ISSN 0235-9111
28. CORNEA, P. *Introducere în teoria lecturii*. București: Editura Minerva, 1988. Scanată la 15.03.2007. 305 p.
29. COȘERIU, E. *Creația metaforică în limbaj*. În: *Dacoromania*, serie nouă, IV, 2000-2001, Cluj-Napoca, p. 15-37. ISSN 1582-4438. Disponibil: <https://rb.gy/lhcb37>
30. COȘERIU, E. *Introducere în lingvistică*. Trad. Ardeleanu E., Bojoga E. Cluj-Napoca: Echinox, 1999. 144 p. ISBN 973-9114-73-8
31. COȘERIU, E. *Teoria limbajului și lingvistica generală. Cinci studii*. București: Editura Enciclopedică, 2004. 128 p. ISBN 973-45-0493-2
32. COTEANU, I. *Considerații asupra structurii stilistice a limbii*. În: *Probleme de lingvistică generală*, vol. 4. București: Editura Academiei, 1962. 217 p.
33. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie. Volumul I*. București: DPH, 2016. 832 p. ISBN 978-606-683-295-3
34. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Litera internațional, 2000. 399 p. ISBN 997-5742-48-3
35. CRISTEA, S. et al. *Teoria și Praxiologia cercetării pedagogice*. București: EDP, 2016. 371 p. ISBN 978-606-31-0184-7
36. CUCOȘ, C. *Educația estetică*. Iași: Polirom, 2014. 222 p. ISBN 978-973-46-4978-5
37. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2002. 464 p. ISBN 978-973-68-1063-1
38. DE LANDSHEERE, G. *Definirea obiectivelor educației*. București: EDP, 1979. 288 p.

Disponibil: <https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/207055/1/Pedagogia.pdf>

39. DERȘIDAN, I. *Metodica predării limbii și literaturii române*. Oradea: EU Emanuel, 2010. 409 p. ISBN 973-7791-57-6
40. *Dicționarul explicativ al limbii române. Ediția a II-a*. București: Univers Enciclopedic, 1998. 1192 p. ISBN 973-9243-29-0
41. *Dictionnaire de pédagogie*. Paris: Bordas, 1996. 287 p. ISBN 2-04-028367-6
42. *Dicționar de pedagogie, vol. I*, (sub redacția I.A. Kairov). București: ESDP, 1963. 779 p.
43. DORON, R., PAROT, F. *Dicționar de psihologie*. București: Humanitas, 1999. 896 p. ISBN 973-28-0821-7
44. DULAMĂ, E.M. *Metodologii didactice activizante. Teorie și practică*. Cluj-Napoca: Clusium, 2008. 396 p. ISBN 978-973-555-552-8
45. ECO, U. *Lector in fabula*. București: Univers, 1991. 307 p. COD UNU12808
46. EFTENIE, N. *Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române*. Pitești: Paralela 45, 2008. 344 p. ISBN 9789734704279
47. EKMAN, P. *Emoții date pe față. Cum să citim sentimentele de pe chipul uman*. Trad. Costea Mihaela, Gherman Silviu. București: Editura Trei, 2011. 352 p. ISBN 9789737075598
48. ELIADE, M. *Oceanografie. Ediție: a III-a*. București: Humanitas, 2013. 236 p. ISBN 978-973-50-3948-6
49. ELKONIN, D.B. *Psihologia jocului*. București: EDP, 1980. 335 p. COD: UNU15862
50. ERICH, A. *Biblioteca publică și rolul ei în comunitate. Studii de Biblioteconomie și Știința Informării / Library and Information Science Research. University of Bucharest, Faculty of Letters, Department of Information and Documentation Sciences*, 2015, issue 19. p. 27-32
51. GIURGIU, S. *Literația și un concurs școlar de audio-books*. În: Monica Onojescu, Alina Pamfil. *Literația. Cadre conceptuale și rezolvări didactice*. Simpozionul național de didactică a limbii și literaturii române. Ediția a XII-a. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2012. 308 p. ISBN 978-606-17-0269-5. p. 122-123
52. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare*. În: *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: CE PRO Didactica, 2008. 204 p. ISBN 978-9975-9763-4-3
53. GORAȘ-POSTICĂ, V., IACOB, N., BOLOCAN, V. *Limba și literatura română. Manual pentru clasa a V-a*. Chișinău: Știința, 2023. 192 p. ISBN 978-9975-85- 400-9
54. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Psihopedagogia dezvoltării competențelor de comunicare din perspectiva neologismelor*. Chișinău: CEP USM, 2005. 158 p. ISBN 978-9975-62-593-7.

55. GRIGORE, A. et al. *Limba și literatura română: clasa a III-a*. Costești: Ars Libri, 2021. 160 p. ISBN 978-606-36-1635-8
56. GRIGORE, A. et al. *Limba și literatura română: clasa a IV-a*. Costești: Ars Libri, 2021. 160 p. ISBN 978-606-36-1636-5
57. HAMBREY, S. *How I Became 100 artists*. În: <https://www.ted.com/talks/>, 2011
58. HEIDEGGER, M. *Originea operei de artă*. București: Humanitas, 1995. 383 p. ISBN 973-28-0539-0
59. HOBJILĂ, A. *Elemente de didactică a limbii și literaturii române pentru ciclul primar*. Iași: Junimea, 2006. 369 p. ISBN 978-973-37-1177-3
60. HOBJILĂ, A. *Limbă și comunicare: perspective didactice*. Iași: Editura Universității „A.I. Cuza”, 2016. 682 p. ISBN 978-606-714-295-2
61. HORATIUS. *Arta poetică*, trad. D. Popescu. București: Ed. Cartea Rom., 1936. 28 p.
62. HUIZINGA, J. *Homo ludens. Încercare de determinare a elementului ludic al culturii*. București: Humanitas, 2012. 348 p. ISBN 978-973-50-3480-1
63. IANA, T.-I. *Metodologia îmbogățirii vocabularului limbii române*. Slatina: Didactic Press, 2006. 53 p. ISBN 973-7671-11-2
64. IANA, T.-I. Compoziția școlară - dimensiune operațională a procesului de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare. În: *Studia Universitatis Moldavie (Seria Științe ale Educației)*, 2021, nr. 5 (145), pp. 93-96. ISSN 1857-2103
65. IANA, T.-I. Tipologia activităților didactice care valorifică nivelul de dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor din clasele primare. În: *Revistă de științe socioumane*, 2021, nr. 1 (47), p. 53-59. ISSN 1857-0119 / ISSN-e 2587-330X
66. IANA, T.-I. Gestionarea comportamentelor problematice ale elevilor. În: *Studia Universitatis Moldavie (Seria Științe ale Educației)*, 2020, nr. 5 (135), p. 63-65. ISSN 1857-2103 / ISSN-e 2345-1025
67. IANA, T.-I. Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii din perspectiva curriculară și a manualelor școlare. În: *Știință, educație, cultură*. Comrat: Universitatea de Stat, 2023, vol. 2, p. 360-366. ISBN 978-9975-83-254-0; 978-9975-83-256-4.
68. IANA, T.-I. Dezvoltarea la elevii claselor primare a expresivității vorbirii prin activități de creație literară. În: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului*. Ed. 22, 8-9 octombrie 2020. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2020, Seria 22, Vol. 2, pp. 388-394. ISBN 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-451-2
69. IANA, T.-I. Coordonate epistemice ale dezvoltării expresivității vorbirii elevilor. În: *Școala internațională de metodologie în științele socioumane. Dezvoltarea personală și educația pentru*

societate: temeuri epistemologice actuale. Ediția a 4-a. 2020. Chișinău, Republica Moldova. pp. 82-84. ISBN 978-9975-152-62-4

70. IANA, T.-I. Parteneriatul educațional cu biblioteca - sursă de valorificare și dezvoltare a expresivității vorbirii elevilor. În: *Cadrul didactic - promotor al politicilor educaționale*, 2019. Chișinău, Republica Moldova. pp. 701-704 ISBN 987-9975-48-156-4

71. IANA, T.-I. Repere teoretice ale dezvoltării expresivității vorbirii. În: *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor*. Vol. 18, Partea 2. Chișinău. 2019. pp. 7-15. ISBN 978-9975-46-235-8

72. ILIE, E. *Didactica limbii și literaturii române*. Iași: Collegium-Polirom, 2014. 336 p. ISBN 978-973-46-4731-6

73. INGARDEN, R. *Studii de estetică*. București: Univers, 1978. 384 p. Disponibil: <https://rb.gy/skso>

74. IONESCU, M. *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000. 307 p. ISBN 973-595-006-5

75. IONESCU, M., RADU, I. *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Dacia, 2001. 240 p. ISBN 973-35-1084-X

76. IONESCU-RUXĂNDIOIU, L. *Conversația: structuri și strategii. Sugestii pentru o pragmatică a românei vorbite*. București: All, 1999. 128 p. ISBN 973-684-038-7

77. IORDAN, I. *Stilistica limbii române*. vol. 1, București: Editura Științifică, 1975. 406 p.

78. IRIMIA, D. *Note despre limbajul poetic*. În: *Convorbiri literare*, nr. 9. Iași: BCU, 1971. p. 79-83

79. ISER, W. *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*. Pitești: Paralela 45, 2006. 412 p. ISBN 978-973-697-810

80. ISTRATE C., KOSZORUS M., MĂCEAN D. *Cuvinte fermecate. Atelier de lectură, creație și ortografie pentru clasa a III-a*. Târgu-Mureș: EDU, 2018. 80 p. COD: UNU304949

81. JAKOBSON, R. *Essais de linguistique générale*. Paris: Les Éd. de Minuit, 1963. 255 p.

82. JAUSS, H.R. *Pentru o teorie a receptării*. București: Univers, 1983. 280 p.

83. JINGA, I., ISTRATE, E. *Manual de pedagogie*. București: ALL, 2008. 567 p. ISBN 978-973-571-632-5

84. KANT, I. *Despre frumos și bine*. Vol. I. București: Minerva, 1981. 268 p. Disponibil: <https://rb.gy/rahutx>

85. KANT, I. *Despre frumos și bine*. Vol. II. București: Minerva, 1981. 320 p. Disponibil: <https://rb.gy/ajbjka>

86. KRISTEVA, Iu. *Problemele structurării textului*. În: *Pentru o teorie a textului de R. Barthes. Antologie „Tel-Quel”*. București: Univers, 1980. 495 p.
87. LAZĂR, A. *Elemente de didactica predării limbii și literaturii române în învățământul primar*. Pitești: Tiparg, 2013. 174 p. ISBN 978-973-735-744-1
88. LOGEL, D., POPESCU, E., STROESCU-LOGEL, E. *Sinteze de metodică a predării limbii și literaturii române în învățământul primar*. Pitești: Carminis, 2007. 248 p. ISBN 973-8418-59-3
89. LUPASCO, St. *Legea dinamică a contradictoriului*. București: Ed. politică, 1982. 444 p.
90. MAGDALEN, D. *Originalitate și autenticitate în creația literară-o sondare „oceanografică”* / Epoch Times 9 nov. 2014 <https://epochtimesromania.com>
91. MARIN, M. *Agendă de lectură, creație și atitudine*. Chișinău: Învățătorul modern, 2018 (Tipogr. „Cavaioli”). 88 p.
92. MARIN, M. *Didactica lecturii*. Chișinău: Cartier, 2013. 134 p. ISBN 978-973-752-662-5
93. MARIN, M. *Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară*. Autoref. Tezei de dr. pedagogie. Chișinău: CEP IȘE, 2008. 25 p.
94. MARIN, M., GOLUBIȚCHI, S. *Formarea competenței de scriere în învățământul primar: aspect de evaluare: Ghid metodologic*. Chișinău: Cavaioli, 2023. 141 p. ISBN 9789975592635
95. MARTEA, G. *Omul și creația literară*. Ziarul Națiunea Anul XI <https://ziarulnatiunea.ro> 2016/02/04
96. MIHĂILESCU, C., PIȚILĂ, T. *Limba și literatura română: clasa a III-a*. București: Art Klett, 2021. 160 p. ISBN 978-606-076-097-9
97. MIHĂILESCU, C., PIȚILĂ, T. *Limba și literatura română: clasa a IV-a*. București: Art Klett, 2021. 160 p. ISBN 978-606-076-096-2
98. MIHĂILESCU, C., PIȚILĂ, T. *Limba și literatura română: a III-a: caietul elevului*. București: Art Klett, 2022. 150 p. ISBN 978-606-076-276-8
99. MEC, CNC. *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de limba și literatura română în învățământul primar și gimnazial*. București: Editura Aramis, 2001
100. MECT, CNC. *Programe școlare pentru clasa a III-a, LLR*. București: 2004
101. MECT, CNC. *Programe școlare pentru clasa a IV-a, LLR*. București: 2005
102. MOLAN, V. *Didactica limbii și literaturii române*. București: Miniped, 2014. 146 p. ISBN 978-973-85674-7-4
103. MOLEA, V. *Niveluri și tipuri de expresivitate ale oralității*. În: *LIMBA ROMÂNĂ: DIACRONIE ȘI SINCRONIE ÎN STUDIUL LIMBII ROMÂNE*. Stilistică, pragmatică, retorică și argumentare, lexic, semantică, terminologii. VOL. II. București: Editura Universității, 2014, 402 p. ISBN 978606-16-0535-4, p. 121-128

104. MUNTEANU, Șt. *Stil și expresivitate poetică*. București: Editura Științifică, 1972. 279 p.
105. MUȘINA, A. *Eseu asupra poeziei moderne. Teoria și practica literaturii*. Chișinău: Cartier, 2017. 390 p. ISBN 978-9975-86-212-7
106. NEACȘU, I. *Didactica limbii și literaturii române în clasele primare*. Craiova: Aius, 2008. 295 p. ISBN 973-1780-63-4
107. NEAGU, C. *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*. Focșani: Terra. 2011, 392 p. ISBN 978-606-82-9929-7
108. NEGRICI, E. *Expresivitatea involuntară*. București: Cartea Românească, 2017. 180 p. ISBN 978-973-23-3167-5
109. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2003. 480 p. ISBN 9738473640
110. NOREL, M. *Didactica predării limbii și literaturii române pentru învățământul primar*. Brașov: Art, 2010. 248 p. ISBN 973-124-497-6
111. NUȚĂ, S. *Metodica predării limbii române în clasele primare*. București: Aramis, 2002. 656 p. ISBN 9738066182
112. ONOJESCU, M. Coord. *Lecturiada. Cercuri de lectură*. Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință, 2005. 205 p. ISBN 973-686-786-2
113. OPREA, C. *Strategii didactice interactive*. București: EDP, 2009. 316 p. ISBN 978-973-30-2447-7
114. PAMFIL, A. *Elemente de didactica redactării*. În: *Perspective*, 1/2000, pp. 2-24
115. PAMFIL, A. *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*. Pitești: Paralela 45, 2004. 203 p. ISBN 973-593-835-9
116. PAMFIL, A. *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*. București: Art, 2016. 376 p. ISBN 978-606-710-419-6
117. PARFENE, C. *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală: ghid teoretico-aplicativ*. Iași: Polirom, 1999. 179 p. ISBN 9789736832253
118. PARFENE, C. *Literatura în școală*. Iași: Editura Universității „A. I. Cuza”, 1997. 289 p. ISBN 973-9312-01-2
119. PARFENE, C. *Teorie și analiză literară*. București: Editura Științifică, 1993. 376 p. ISBN 973-44-0115-7
120. PAVELESCU, M. *Metodica predării limbii și literaturii române*. București: Corint, 2010. 383 p. ISBN 978-973-135-562-7
121. PĂCURARI, O. Coord. *Învățarea activă. Ghid pentru formatori*. MEC-CNPP. București: Aramis, 2001. 96 p. Disponibil: https://issuu.com/ancatirca/docs/invatarea_activa_-_ghid

122. PĂDURARU, C. *Eugeniu Coșeriu. Contribuții la pragmatica lingvistică*. Iași: Lumen, 2009. 15 p. ISBN-978-973-166-119-3
123. PĂLĂRIE, V. *Pedagogie (manual pentru colegiile pedagogice)*. Chișinău: Univers Pedagogic, 2007. 160 p. ISBN 978-995-48-051-2.
124. PÂNIȘOARĂ, I.O. *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*. Iași: Polirom, 2003. 210 p. ISBN 973-681-206-5
125. PÂNIȘOARĂ, I.O. *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2009. 248 p. ISBN 9789734652778
126. PÂSLARU, VI. *Cunoașterea umană și educația artistic-estetică*. În: *Didactica Pro*, nr. 1, 2014. p. 9-14 ISSN 1810-6455
127. PÂSLARU, VI. *Introducere în teoria educației literar-artistice*. Chișinău: Museum, 2001. 311 p. ISBN 9975-906-41-9
128. PETEAN, A., PETEAN, M. *Ocolul lumii în 50 de jocuri creative*. Cluj-Napoca: Limes, 2010. 208 p. ISBN 973-726-498-5
129. PETRAȘ, I. *Teoria literaturii. Dicționar-antologie*. București: EDP, 2009. 436 p. ISBN 978-973-30-2638-9
130. PIAGET, J. *Psihologia copilului*. Chișinău: Cartier, 2011. 160 p. ISBN 9975-79-368-1
131. PLATON. *Republica*. În: *Opere*. Vol. VI. București: Editura Științifică, 1986. 486 p. <https://rb.gy/c0gguh>
132. POPENICI, S. *Pedagogie alternativă*. Iași: Polirom, 2001. 200 p. ISBN 973-683-675-4
133. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978. 387 p.
134. POPESCU-NEVEANU, P., ZLATE, M., CREȚU, T. *Psihologie. Manual pentru clasa a IX-a. Școli normale și licee*. București: EDP, 1990. 190 p. ISBN 973-30-1246-7.
135. POPOVA, V. *Metodologia predării noțiunilor de teorie literară în procesul formării elevului-interpret al textului artistic*. Teza dr. șt. ped. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2019. 183 p.
136. POPOVA, V. *Predarea/studierea creativă a noțiunilor de stil*. În: *Probleme actuale ale științelor umaniste, vol. XII, p. I*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2013. p.171-178. ISBN 978-9975-46-151-1
137. *Proiectare didactică și management european în spațiul românesc: simpozion național*. Volumul III. Târgu-Mureș: EDU, 2013. 197 p. ISBN 978-606-93252-6-1
138. *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a* [Anexa nr. 2 la OMEN nr. 3418/19.03.2013]. București, 2013
139. *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatură română, Clasele a III-a și a IV-a* [Anexa nr. 2 la OMEN nr. 5003/02.12.2014]. București, 2014

140. PRUTIANU, Șt. *Antrenamentul abilităților de comunicare*. Iași: Polirom, 2004. 288 p. ISBN 973-681-538-2
141. RADU, C. *Artă și convenție*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989. 291 p. ISBN 973-29-0044-X
142. REUTER, Y. *Einsegner et apprendre à écrire: Construire une didactique de l'écriture*. Paris: ESF, 2002. 181 p. ISBN 978-2-7101-1464-2
143. SADOVEI, L. *Competența de comunicare didactică. Repere epistemologice și metodologice*. Chișinău: CEP UPSC „I. Creangă”, 2008. 172 p. ISBN 978-9975-46026-2
144. SARIVAN L., GAVRILĂ R.M. ș.a. *Predarea-învățarea interactivă centrată pe elev. Ed. a II-a, revizuită*. București: Educația 2000+, 2009. 100 p. ISBN 978-973-1715-21-6.
145. SÂMIHĂIAN, F. *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru profesor și elev*. București: Art, 2014. 408 p. ISBN 978-606-710-005-1
146. SCHILLER, F. *Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen*. Berlin: Henricus - Edition Deutsche Klassik Gmbh, 25.04.2016. 110 p. ISBN 978-3843017138
147. SILLAMY, N. *Larousse. Dicționar de psihologie*. București: Univers Enciclopedic, 2000. 352 p. ISBN 973-9243-25-8
148. SIMARD, C. *Éléments de didactique de français, Langue premiere*. De Boeck, 1997. 200 p. ISBN 978-2804126148
149. SLAMA-CAZACU, T. *Psiholingvistica: o știință a comunicării*. București: All, 1999. 825 p. ISBN 973-684-025-5.
150. SLAVE, E. *Expresiv și afectiv*. În: Probleme de lingvistică generală. vol. 2, București: Editura Academiei, 1960. 371 p.
151. SOLOMON, M. *Paradigme universale III. Jocul*. Pitești: Paralela 45, 2007. 350 p. ISBN 978-973-47-0196-4
152. STAN, C., BOCOȘ, M., RĂDUȚ-TACIU, R. *Dictionar praxiologic de pedagogie. Volumul IV (M-O)*. București: Cartea Românească, 2018. 400 p. ISBN 2000001133255
153. STĂNCIUGELU, I., TUDOR, R. ș.a. *Teoria comunicării*. București: Tritonic, 2014. 440 p. ISBN 978-606-749-002-2.
154. STEELE, J.L., MEREDITH, K.S., TEMPLE, Ch. *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*. Vol. I. București: Gloria, 2000. 96 p. ISBN 973-9203-77-9
155. STERNBERG, R.J. *Handbook of Creativity*. Cambridge: University Press, 28.10.1998. 504 p. ISBN 978-0521576048
156. STOICA, M. *Pedagogie și psihologie*. Craiova: Editura Gh. Alexandru, 2001. 280 p. ISBN 973-8040-03-5

157. STRUNCK, W.Jr., WHITE, E.B. *The elements of style*. www.bnppublishing.com (10.08.2006)
164 p. ISBN 978-9562912631
158. ȘCHIOPU, C. *Dezvoltarea gândirii critice în procesul receptării textului artistic*. În: *Limba română*, 2011, nr. 1-2, p. 157-162. ISSN 0235-9111
159. ȘCHIOPU, C. *Formarea la elevi a competențelor lectorale*. În: *Limba română*, 2014, nr. 6, p. 100-106. ISSN 0235-9111
160. ȘCHIOPU, C. *Metodica predării literaturii române*. Pitești: Carminis, 2009. 336 p. ISBN 978-973-12-3095-5
161. ȘCHIOPU, C. *Metodologia educației literar-artistice a elevilor*. Teza de dr. hab. ped. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2016. 291 p.
162. ȘCHIOPU, C. *Opera literară: receptare și interpretare*. Chișinău: Combinatul Poligrafic, 2022. 223 p. ISBN 978-9975-3207-4-0
163. ȘCHIOPU, C., PÂSLARU, V. *The methodology of the literary-artistic education: definition and structure*. In: *Journal of educational Sciences&Psychology*, 2015, vol. LXVII, nr. 1, p. 30-38. ISSN 2247-6377
164. ȘCHIOPU, U. *Psihologia modernă*. București. Editura România Press. 2008. 330 p. ISBN 973-8236-91-2
165. ȘEPTELICI, A. *Limba și literatura română în clasele I-IV. Ghid metodologic*. Chișinău: SA Tipografia. Reclama, 2009. 236 p. ISBN 978-9975-105-32-3.
166. ȘERBAN, G. *Sufixul diminutival în limba română*. În: *Analele Universității de Vest. Seria științe filologice*. LI - LII / 2013 - 2014. Timișoara: Ed. Universității de Vest, 2013-2014. 238 p.
167. ȘERDEAN, I. *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*. București: Corint, 2005. 316 p. ISBN 973-135-035-6
168. TODOROV, Tz. *Poetică și stilistică*. Orientări moderne. București: Univers, 1972. 702 p.
169. ȚÂRCOVNICU, R. *Pedagogie generală*. Timișoara: Făclia, 1975. 489 p.
170. ULLMANN, St. *Language and style*. Oxford: Basil Blackwell, 1964. 270 p.
171. VIANU, T. *Dubla intenție a limbajului și problema stilului*. În: *Studii de stilistică*. București: Minerva, 1975. 103 p.
172. VIANU, T. *Estetica*. București: Orizonturi, 2010. 432 p. ISBN 973-9154-719
173. VIANU, T. *Studii de stilistică*. București: Minerva, 1975. 414 p
174. VÎLCU, M. *Valențele formative ale lecției-dramatizare a operei literare*. În: *Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului*. Conferința științifică anuală a UPS „Ion Creangă” (24-25 februarie, 2009), Vol. I, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2009. p. 535-538. ISBN 978-9975-921-80-0

175. VYGOTSKII, L.S. *Problems of general psychology including the volume thinking and speech*. Moscow: SPRINGER VERLAG GMBH, 1988. 396 p.
176. WALD, H. *Realitate și limbaj*. București: Editura Academiei, 1968. 181 p.
177. ZIMA, J. *Expresivitatea cuvântului în ceha contemporană*. Praga, 1961. 371 p.
178. ZLATE, Șt. *Metodica însușirii și dezvoltării conceptelor specifice literaturii române și teoriei literare*. București: Bren, 2002. 189 p. ISBN 973-648-023-2

Auxiliare didactice:

179. IANA, T.-I. *Rămas bun, clase primare!* Slatina: Editura Fundației „Universitatea pentru toți”, 2007. 40 p. ISBN 978-973-8259-94-2
180. IANA, T.-I., TUDORAN, S.-F. *Cvartet de arbori medicinali*. Caracal: Hoffman, 2019. 37 p. ISBN 978-606-46-0476-7
181. IANA, T.-I., TUDORAN, S.-F. *Cvartet de plante medicinale*. Caracal: Hoffman, 2019. 37 p. ISBN 978-606-46-0475-0
182. IANA, T.-I., TUDORAN, S.-F. *Plante în halat alb*. Caracal: Hoffman, 2019. 42 p. ISBN 978-606-46-0617-4

ANEXE

Anexa 1. Competențe specifice CLR clasele P, I, a II-a [138]

1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
1.1. Identificarea semnificației unui mesaj scurt, pe teme familiare, rostit clar și rar	1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral, pe teme accesibile, rostit cu claritate	1.1. Identificarea semnificației unui mesaj oral din texte accesibile variate
1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt, rostit clar și rar	1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj rostit cu claritate	1.2. Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat
1.3. Identificarea sunetului inițial și/sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar	1.3. Identificarea unor sunete, silabe, cuvinte în enunțuri rostite cu claritate	1.3. Identificarea sunetelor și silabelor în cuvinte și a cuvintelor în enunțuri rostite cu claritate
1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute	1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute	1.4. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
2.1. Pronunțarea clară a sunetelor și a cuvintelor în enunțuri simple	2.1. Formularea unor enunțuri proprii în diverse situații de comunicare	2.1. Formularea unor enunțuri proprii în situații concrete de comunicare
2.2. Transmiterea unor informații referitoare la sine și la universal apropiat, prin mesaje scurte	2.2. Transmiterea unor informații prin intermediul mesajelor simple	2.2. Transmiterea unor informații printr-o suită de enunțuri înlănțuite logic
2.3. Participarea cu interes la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală	2.3. Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare	2.3. Participarea cu interes la dialoguri, în diferite contexte de comunicare

2.4. Exprimarea propriilor idei în contexte cunoscute, manifestând interes pentru comunicare - combinarea unor propoziții simple prin folosirea unor cuvinte de legătură - folosirea unor cuvinte descriptive pentru a îmbogăți o descriere - utilizarea și interpretarea tonului folosit în vederea exprimării unor emoții variate - inițierea și menținerea unei discuții pe o temă de interes - recunoașterea unui obiect, prin formularea de întrebări despre caracteristicile acestuia - joc de tipul „Cutiuța fermecată” - conversații scurte în grup, pe baza unui text audiat sau a unei imagini - jocuri de modificare a poveștilor audiate: schimbarea succesiunii evenimentelor, modificarea finalului - crearea unor povești orale pornind de la idei/imagini date sau desene create de copii	2.4. Exprimarea propriilor idei referitoare la contexte familiare, manifestând interes și încredere în sine - jocuri de recunoaștere a unor personaje, a unor povești după indicii date - concursuri de ghicitori - dramatizări ale unor povești cunoscute - improvizarea unor povestiri plecând de la cuvinte alese aleatoriu, de la teme familiare copiilor - formularea unor ipoteze privind posibilitățile de continuare ale unei întâmplări, în vederea stimulării spontaneității și a dezvoltării creativității - realizarea și prezentarea unei „colecții” de povești audiate (album cu desene realizate de copil în urma audierii textelor, însoțite sau nu de enunțuri scrise) - conversații în grup, pe baza unui text audiat sau a unei imagini - jocuri de modificare a poveștilor audiate: schimbarea succesiunii evenimentelor, modificarea	2.4. Exprimarea expresivă a ideilor în contexte familiare manifestând interes și încredere în sine - crearea propriilor, povești, poezii, jocuri, cântece și prezentarea acestora - utilizarea limbajului verbal și nonverbal corespunzător, în vederea asigurării/menținerii atenției interlocutorului (contact vizual, expresie facială, claritate în exprimare, ton) - utilizarea unor gesturi și mișcări cu scopul de a-și susține afirmațiile - exprimarea prin mimare a diferitelor emoții și reacții - interpretarea emoțiilor și reacțiilor celorlalți - jocuri de recunoaștere a unor personaje, a unor povești după indicii date - prezentarea unor lucrări personale - repovestirea unor povești citite sau audiate - concursuri de ghicitori, povestiri, recitări etc. - dramatizări ale unor povești cunoscute/texte citite
---	---	---

- povești despre istoria scrisului de-a lungul timpului	finalului, introducerea unor personaje - alcătuirea unor enunțuri orale și/sau crearea de povești orale pornind de la idei/imagini date sau desene create de copii - jocuri de tipul: „Spune mai departe”, „Cine este personajul?”, „Continuă versul/strofa”, „Spune după mine” etc. - crearea unor povestiri în grup, scrise apoi cu ajutorul adultului și ilustrate de copii	- participarea la serbări școlare
---	---	--

3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
3.1. Recunoașterea unor cuvinte uzuale, din universul apropiat, scrise cu litere mari și mici de tipar	3.1. Citirea unor cuvinte și propoziții scurte, scrise cu litere de tipar sau de mână	3.1. Citirea unor mesaje scrise, întâlnite în mediul cunoscut
3.2. Identificarea semnificației unei/unor imagini care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare	3.2. Identificarea mesajului unui scurt text care prezintă întâmplări, fenomene, evenimente familiare	3.2. Identificarea mesajului unui text în care se relatează întâmplări, fenomene din universul cunoscut
3.3. Identificarea semnificației unor simboluri care transmit mesaje de necesitate imediată, din universul familiar	3.3. Identificarea semnificației unor simboluri din universul familiar, care transmit mesaje simple	3.3. Identificarea semnificației unor simboluri, în contexte cunoscute
3.4. Exprimarea în cuvinte proprii a mesajelor redade pe suport vizual sau auditiv,	3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor texte	3.4. Exprimarea interesului pentru lectura unor cărți adecvate vârstei

manifestând interes pentru lucrul cu cartea	simple, susținute de suport imagistic	
---	---------------------------------------	--

4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

Clasa pregătitoare	Clasa I	Clasa a II-a
4.1. Trasarea elementelor grafice și a conturilor literelor, folosind resurse variate	4.1. Scrierea literelor de mână	4.1. Scrierea unor mesaje, în diverse contexte de comunicare
4.2. Redactarea unor mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare	4.2. Redactarea unor mesaje scurte, formate din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse	4.2. Redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convențiilor de bază
4.3. Exprimarea unor idei, trăiri personale și informații prin intermediul limbajelor neconvenționale - „scrierea” unor bilețele cu mesaje diverse, folosind desene, simboluri (inventate spontan sau stabilite anterior) - exprimarea răspunsului la anumite întrebări cu ajutorul desenului sau prin simboluri – Exemplu: „Cum putem arăta prin „scris” ce frumoasă e primăvara?” - etichetarea originală a unor obiecte personale - confecționarea unor minicărți pe teme familiare, în care se vor folosi limbaje neconvenționale	4.3. Exprimarea unor idei și sentimente prin intermediul limbajelor convenționale și neconvenționale - scrierea propriei versiuni a unei povești spuse de cadrul didactic - scrierea unor mesaje diverse, utilizând cuvinte (propoziții) și simboluri/desene - redactarea, din proprie inițiativă, a unor povești, jurnale, poezii etc., prin care copilul să își exprime bucuria, tristețea, încântarea, mândria etc. - realizarea unor scrisori desenate, jurnale, invitații la evenimente personale ori ale clasei, documente cu valoare utilitară în cadrul clasei (orar,	4.3. Exprimarea unor idei, sentimente, păreri prin intermediul limbajelor convenționale - organizarea unui colț în clasă/panou unde copiii pot lăsa mesaje, invitații, pot lansa dezbatere, își pot exprima în scris și cu ajutorul simbolurilor, păreri și impresii despre anumite evenimente, dar și informații pe o temă aleasă de ei (proiecte) - completarea unui jurnal personal sau al clasei, folosind desene, decupaje și enunțuri scurte - crearea unor liste de cuvinte/idei legate de o temă propusă

- organizarea în clasă a unui colț/ panou intitulat „Peretele vorbitor”, în care copiii să-și poată lăsa mesaje și informații pe o temă aleasă de ei, în cadrul unui proiect (prin desene, cuvinte și simboluri) - organizarea unor concursuri Exemplu: „Cine realizează cel mai interesant colaj/puzzle/desen/poster din desene/cuvinte/alte simboluri?” - crearea unor ecusoane personalizate (cu simboluri, cuvinte sau imagini) - crearea unui orar pe un cod de culori sau simboluri - completarea jurnalului clasei folosind desene, fotografii, simboluri	traseul unor excursii, hărți simple care să marcheze obiective culturale din jurul școlii etc.) - confecționarea unor minicărți pe teme familiare, în care se vor folosi limbaje convenționale și neconvenționale - prezentarea, în scris, a unor experiențe plăcute, amuzante, surprinzătoare, a unor fapte bune	- ascultarea unor experiențe ale colegilor de clasă și exprimarea, în scris, a părerilor și a reacțiilor personale - realizarea unor desene și a unor povești pornind de la experiențe senzoriale (ceva ce a văzut și i-a atras atenția, sunete, gusturi, mirosuri, atingerea unei suprafețe) - redactarea unor idei despre o melodie ascultată - realizarea portretelor anotimpurilor în cuvinte, formă și culoare
--	---	--

Anexa 2. Conținuturi CLR clasele P, I, a II-a [138]

Domenii	CP	Clasa I	Clasa a II-a
Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune)	Acte de vorbire: a saluta persoane cunoscute, a se prezenta, a identifica un obiect, o persoană, a formula o rugămintă Cuvântul. Propoziția/ Enunțul Utilizarea cuvintelor noi în enunțuri adecvate Dialogul Formularea de întrebări și răspunsuri despre: jocuri și jucării, membrii familiei, prieteni, animale, reguli de igienă alimentară și personală	Acte de vorbire: a saluta, a se prezenta, a formula o rugămintă, o idee/ o părere, o cerere Cuvântul. Propoziția/ Enunțul Utilizarea cuvintelor noi în contexte adecvate Intonarea propozițiilor enunțative și interogative Dialogul Oferirea unor informații despre: identitatea proprie, desene animate, filme pentru copii, viața de școlar, familie, prieteni, colegi de clasă, reguli de circulație, mediul social și natural apropiat, igiena personală Reguli de vorbire eficientă: vorbirea pe rând, ascultarea interlocutorului, păstrarea ideii	Acte de vorbire: a se prezenta și a prezenta pe cineva, a identifica un obiect/ o persoană/ un loc, a cere și a da informații, a formula o idee/ o părere/ o opinie/ o solicitare Cuvântul. Propoziția/ Enunțul Introducerea cuvintelor noi în vocabularul propriu Intonarea propozițiilor exclamative Dialogul Inițierea, menținerea și încheierea unui dialog despre: școală, familie și locuință, prieteni, colegi, mediul înconjurător, igiena clasei și a locuinței, conduita în mijloacele de transport în comun, în sala de spectacol Reguli de vorbire eficientă: elemente de politețe verbală asociate actelor de limbaj utilizate (salutul,

	Forme ale discursului oral Povestirea după imagini	Forme ale discursului oral Povestirea unor întâmplări trăite Repovestirea unor întâmplări auzite Descrierea unui obiect/a unei persoane	prezentarea, formularea unei cereri, ascultarea și respectarea opiniei celuiilalt) Forme ale discursului oral Povestirea unor întâmplări trăite sau observate Repovestirea unor întâmplări citite Descrierea unui obiect, fenomen sau a unei persoane Reguli ale discursului oral Pronunție clară și corectă Acord de număr și gen, fără terminologie Intonație adecvată
Citire/ lectură	Cartea Coperte, foaie, pagină, text, ilustrații Literele mici și mari de tipar Simboluri uzuale din universul apropiat: metrou, intrare, ieșire, spital, trecere de pietoni etc. Citirea cuvintelor pe etichete asociate unor imagini sau obiecte	Cartea Numerotarea paginilor, direcții de orientare în pagină Literele mici și mari de tipar și de mână Grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi Alfabetul limbii române Citirea cuvintelor mono și plurisilabice (introduse progresiv) Cuvinte care conțin diftongii: oa, ea, ia, ie, ua,	Cartea Cuprinsul unei cărți Grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi Alfabetul limbii române Citirea cuvintelor, enunțurilor, textelor scurte

	Propoziția/enunțul (fără teoretizări) Formularea de propoziții cu suport intuitiv Ordonarea propozițiilor pe baza unui suport intuitiv	uă (fără terminologie) Citirea propozițiilor/enunțurilor Citirea textelor scurte (de maxim 75 de cuvinte, introduse progresiv) Așezarea textului în pagină Titlu. Autor. Alineat	Propoziția/enunțul (fără teoretizări) Textul (de maxim 120 de cuvinte) Titlu. Autor. Alineate Așezarea textului în pagină Textul literar Textul narativ Recunoașterea personajelor. Povestirea orală Textul liric Poezii despre universul copilăriei Textul nonliterar/informativ
Scriere/redactare	Elemente grafice care intră în componența literelor de mână: linii, puncte, bastonașe, zale, bucle, semiovale, ovale, nodulețe Desenarea literelor de tipar Simboluri neconvenționale folosite în exprimarea scrisă	Alfabetul limbii române Literele mici și mari de mână Grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi Ortografia Scrierea ortografică a cuvintelor Scrierea cu majusculă la începutul propoziției și al titlului Scrierea cu majusculă a substantivelor proprii (fără terminologie)	Alfabetul limbii române Literele mici și mari de mână Grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi Ortografia Scrierea corectă a cuvintelor care conțin consoana m înainte de b și p Scrierea corectă a cuvintelor care conțin diftongii oa, ea, ia, ie, ua, uă (fără terminologie), Scrierea

		Scrierea corectă a cuvintelor care conțin grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi Punctuația Punctul Semnul întrebării Linia de dialog Organizarea textului scris Scrierea caligrafică pe liniatură tip I Plasarea datei, a titlului, folosirea alineatelor Scrierea funcțională Copieri. Transcrieri (litere, silabe, cuvinte, propoziții, texte de maxim 30 de cuvinte). Dictări Biletul Invitația Felicitarea Scrisoarea. Jurnalul (text și desene)	corectă a cuvintelor care conțin literele â sau î, x Scrierea corectă a cuvintelor într-un/într-o, dintr-un/dintr-o, sau/s-au, sa/s-a Punctuația Semnul exclamării Virgula (în vocativ și enumerare) Două puncte Organizarea textului scris Scrierea pe liniatură tip II și dictando Așezarea textului în pagina caietului: plasarea titlului, a autorului, folosirea alineatelor, respectarea spațiului dintre cuvinte Scrierea funcțională Copieri (texte de maxim 50 de cuvinte) Transcrieri (texte de maxim 50 de cuvinte) Dictări (texte de maxim 40 de cuvinte) Biletul de mulțumire, de informare, de solicitare Felicitarea Afișul Scrierea imaginativă (texte de 3-7 enunțuri),
--	--	--	--

		Scrierea imaginativă (texte de 3-5 enunțuri), pornind de la experiențe trăite	pe baza unui suport vizual (imagini, benzi desenate) sau a unui șir de întrebări Cartea, ziarul sau revista clasei
Elemente de construcție a comunicării	Vocabular Cuvântul Cuvinte cu sens asemănător Cuvinte cu sens opus Fonetică Sunete specifice limbii române Despărțirea cuvintelor în silabe Cuvinte alcătuite din una, două sau trei silabe, care nu conțin diftongi, triftongi sau consoane redactate în scris prin grupurile de litere ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi	Vocabular Cuvântul - grup de sunete asociat cu un înțeles Cuvinte cu sens asemănător Cuvinte cu sens opus Cuvinte care au aceeași formă și înțeles diferit Fonetică Sunetele limbii române. Articularea vocalelor și consoanelor Despărțirea cuvintelor în silabe intuitiv, fără cunoașterea regulilor Propoziția/enunțul (fără teoretizări)	Vocabular Cuvântul Cuvinte cu sens asemănător Cuvinte cu sens opus Cuvinte care au aceeași formă și înțeles diferit Fonetică Sunetele limbii române. Vocale și consoane Despărțirea cuvintelor în silabe la capăt de rând Propoziția/enunțul (fără teoretizări)

Anexa 3. Competențe specifice și activități de învățare LLR clasele a III-a și a IV-a [139]

1. Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute

Clasa a III-a	Clasa a IV-a
1.1. Extragerea unor informații de detaliu dintr-un text informativ sau literar accesibil - completarea unor tabele/scheme/organizatori grafici cu informații din texte audiate; reluarea audierii pentru a completa/transpune în tabele/organizatori grafici informații din textele audiate - îndeplinirea unor instrucțiuni audiate (realizarea unei figurine origami prin operații simple, învățarea regulilor unui joc nou, construirea unui obiect din materiale din natură/reciclate pe baza unor pași simpli, urmărirea unui clip youtube: „Cum fac...?”)	1.1. Realizarea de deducții simple pe baza audierii unui text literar sau informativ accesibil - formularea unor predicții, pe baza unor fragmente de text audiate - oferirea de concluzii simple pornind de la scurtmetraje animate/fragmente de desene animate - audierea unor dialoguri amuzante/interesante și identificarea persoanelor care comunică (numărul și statutul lor, vârsta, preocupările)
1.2. Deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare familiare - folosirea unor tehnici prin încercare și eroare pentru a descoperi semnificația cuvintelor - explicarea sensului cuvântului prin mijloace verbale și nonverbale pornind de la contextul mesajului audiat	1.2. Deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare previzibile - intuirea sensului unui cuvânt dintr-o secvență de emisiune audio/ video (Discovery, National Geographic) - explicarea sensului cuvântului pornind de la context
1.3. Sesizarea unor regularități ale limbii prin raportare la mesaje audiate - observarea unor mărci specifice (plural/gen etc.)	1.3. Sesizarea abaterilor din mesajele audiate în vederea corectării acestora - observarea dezacordului sau a altor abateri
1.4. Manifestarea curiozității față de diverse tipuri de mesaje în contexte familiare - realizarea unor desene/benzi desenate/scheme pentru a ilustra ceea ce a înțeles din texte informative sau literare simple	1.4. Manifestarea atenției față de diverse tipuri de mesaje în contexte previzibile - concursuri pe echipe pentru rezolvarea de sarcini simple/itemi cu alegere multiplă pornind de la textele audiate

- vizionarea de emisiuni pentru copii (online sau TV) pe teme de interes pentru clasa de elevi - folosirea reportofonului, a computerului etc. pentru a audia diferite texte - audierea unor povești, povestiri, întâmplări, folosind reportofonul, computerul etc.	- vizionarea de scurtmetraje animate sau filme scurte pentru copii - audierea unor scenete/fragmente de teatru radiofonic pentru copii și realizarea de improvizații pe baza acestora - notarea unor elemente considerate importante dintr-un scurt text de informare audiat
1.5. Manifestarea unei atitudini deschise față de comunicare în condițiile neînțelegerii mesajului audiat - solicitarea repetării unui mesaj (de exemplu, „Ce-ai spus?"/„Mai spune o dată!"/„Cred că nu am înțeles ce ai spus"/„Te rog să mai spui o dată”) - solicitarea unei explicații (de exemplu, „Ce înseamnă că ...?”) - exerciții pentru depășirea fricii de eșec: exerciții de reascultare a mesajului; folosirea unor coduri nonverbale pentru a semnala neînțelegerea/înțelegerea mesajului	1.5. Manifestarea interesului pentru receptarea mesajului oral indiferent de perturbările de canal - jocuri pentru sesizarea semnificației unor mesaje bruiate, trunchiate, articulate defectuos - activități de grup în care soluționarea temei necesită angajarea verbală a tuturor membrilor

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

Clasa a III-a	Clasa a IV-a
2.1. Descrierea unui obiect/unei ființe din universul apropiat pe baza unui plan simplu - identificarea și numirea unor trăsături ale obiectelor/ființelor din universul apropiat - descrierea frontală, cu sprijin din partea profesorului, a obiectelor la îndemână (pornind de la întrebări de sprijin și ajungând la mesaj) - descrierea colegului de bancă, cu sprijin din partea profesorului sau a altui coleg	2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/dintr-un film/a unui personaj imaginar urmărind un set de repere - discutarea aspectelor relevante descoperite în text/carte referitoare la personaj (de exemplu, „Ce îi place personajului? Cum se mișcă/se deplasează? Ce jucării are și cum se joacă? Cum își petrece timpul liber?” etc.) - realizarea unui portret al personajului folosind diferite modalități de exprimare:

- colaborarea pentru descoperirea ideilor care pot structura un plan simplu	desen/colaj, ritm/melodie, pantomimă etc.; verbalizarea și comentarea acestei descrieri de către cel care a realizat-o sau de către un coleg - participarea la joc de rol pentru a intra în pielea personajului; aprecierea interpretării după criterii convenite
2.2. Povestirea unei întâmplări cunoscute pe baza unui suport adecvat din partea profesorului - relatarea după întrebările investigatorului perfect (Cine? Ce? Unde? Când? Cum? De ce? Cu cine? Cu ce?) - relatarea unei secvențe dintr-un film/desen animat/clip pentru care nu există subtitrare sau sonor	2.2. Relatarea unei întâmplări imaginate pe baza unor întrebări de sprijin - jocuri de imaginație (de exemplu, „Închide ochii - ești pe plajă și joci volei cu prietenii, s-a stârnit furtuna, ce faceți?”) - inventarea unui alt final la o poveste - imaginarea unei continuări a unei scene de poveste - relatarea unor întâmplări având ca suport banda desenată - exercițiu de imaginație: ne imaginăm ... (de exemplu, „Intrăm în podul unei case: Ce auzim? Ce mirosim? Ce vedem?”)
2.3. Prezentarea unei activități realizate individual sau în grup - formulare de răspunsuri la întrebări simple de control: „Ce ai făcut? Ce ai făcut mai întâi? Și apoi? Dar în cele din urmă?” - prezentarea după plan a unei teme - prezentarea unor evenimente ale clasei (excursie, concurs, târg de măștișoare etc.)	2.3. Prezentarea ordonată logic și cronologic a unui proiect/a unei activități derulate în școală sau extrașcolar - discuții referitoare la prezentarea proiectelor în faza inițială și la final - discutarea unor criterii pentru aprecierea prezentării unor proiecte/ teme - concurs de prezentări orale pe o temă anunțată (de exemplu, serbarea de Crăciun, vizita la muzeu, personajul ..., vizionarea filmului 3D) cu juriu dintre elevii clasei - prezentarea în ordine logică, cronologică a unor imagini care corespund momentelor unei întâmplări

2.4. Participarea la interacțiuni pentru găsirea de soluții la probleme - dezvoltarea de proiecte interdisciplinare la clasă, în școală sau în comunitate, în cadrul unui grup mic - organizarea unui eveniment (de exemplu, o serbare, o expoziție cu afișe realizate în urma lecturilor)	2.4. Inițierea și menținerea unei interacțiuni în vederea rezolvării de probleme individuale sau de grup - jocuri care se bazează pe întrebări reciproce - proiecte în perechi/grupuri mici în care elevii stabilesc roluri și derularea activităților - minidezbateri/controversa creativă
2.5. Adaptarea vorbirii la diferite situații de comunicare în funcție de partenerul de dialog - dramatizarea unor scene de poveste - joc de rol în diverse situații de comunicare cu respectarea regulilor stabilite (de exemplu, „Ești cu bicicleta în parc și ai găsit un pui de porumbel căzut din cuib. Este un domn pe o bancă mai încolo. Jucați scena!”)	2.5. Manifestarea interesului pentru participarea la interacțiuni orale - organizarea unui eveniment în școală/comunitate - promovarea unei idei/a unor produse - participarea la campanii de susținere/de atragere a atenției asupra unei probleme - exprimarea propriilor opinii în legătură cu un fapt cunoscut, o întâmplare trăită, un eveniment public etc.

3. Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute

Clasa a III-a	Clasa a IV-a
3.1. Extragerea unor informații de detaliu din texte informative sau literare - lectură activă, cu creionul în mână - activități în perechi cu scopul de a lămuri aspecte neînțelese - folosirea jurnalului cu dublă intrare - utilizarea tehnicii SVÎ- Știu, Vreau să știu, Am învățat - formularea de întrebări și răspunsuri prin diferite procedee (interogare reciprocă, procedeul recăutării etc.)	3.1. Formularea de concluzii simple pe baza lecturii textelor informative sau literare - activități în perechi pe baza unor întrebări reciproce - realizarea, în perechi sau în grup, a unei diagrame Venn pornind de la aspectele comune și de la diferențele referitoare la anumite elemente din text - punerea în funcțiune a unei jucării/a unui aparat simplu pe baza instrucțiunilor de folosire

- exerciții de citire activă prin folosirea unor simboluri specifice eficientizării lecturii (SINELG) - utilizarea unor organizatori grafici, hărți ale textului pentru identificarea unor elemente privind locul, timpul, spațiul acțiunii	
3.2. Formularea unui răspuns emoțional față de textul literar citit - exerciții de exprimare a primelor reacții față de cele citite folosind modalități diverse: desen, mimă, schemă, ritm/melodie etc. - exerciții de tipul „dacă aș fi (personajul) ... m-aș simți/ aș fi ...”	3.2. Asocierea elementelor descoperite în textul citit cu experiențe proprii - realizarea de proiecte integrate care vizează legăturile dintre lumea reală și cea imaginară prezentată în textele citite - realizarea de postere/organizatori grafici pentru a indica relația dintre text (literar sau de informare) și experiențele proprii - exerciții de reformulare a unui mesaj, din perspectiva diferiților receptori/emițători
3.3. Formularea unei păreri despre o povestire/personajele acesteia - exerciții de exprimare personală pe baza elementelor din text - exprimarea acordului/dezacordului față de acțiunile, atitudinile unor personaje	3.3. Extragerea dintr-un text a unor elemente semnificative pentru a susține o opinie referitoare la mesajul citit - minidezbateri pornind de la aspecte interesante ale textului - realizarea de liste cu aspecte semnificative descoperite în texte și clasificarea acestora în funcție de diverse criterii - rezolvarea unor controverse
3.4. Evaluarea conținutului unui text pentru a evidenția cuvinte-cheie și alte aspecte importante ale acestuia - realizarea de diagrame, de organizatori grafici în perechi/în echipe - realizarea de tabele pentru a evidenția relații între diferite elemente de structură sau de conținut	3.4. Evaluarea elementelor textuale care conduc la înțelegerea de profunzime în cadrul lecturii - folosirea metodelor gândirii critice pentru explorarea textelor - transferarea informațiilor din text într-un tabel și dintr-un tabel într-un

3.5. Sesizarea unor regularități ale limbii pe baza textului citit - observarea unor mărci specifice (de exemplu, plural/gen etc.)	3.5. Sesizarea abaterilor din textele citite în vederea corectării acestora - observarea dezacordului și a altor abateri
3.6. Aprecierea valorii cărților - activități la bibliotecă - amenajarea unui colț de lectură în clasă - prezentarea unei cărți la intervale ritmice (o dată pe săptămână, o dată la două săptămâni etc.) - derularea de proiecte de lectură în grup, care se finalizează prin realizarea unei „cărți”; expoziție cu asemenea produse	3.6. Manifestarea interesului pentru lectura literară și de informare - proiecte de documentare la diverse discipline școlare sau în vederea unor activități extrașcolare (de exemplu, excursii, concursuri, serbări) - întâlniri cu scriitori, inițierea unei corespondențe cu un scriitor - concursuri legate de conținutul cărților citite

4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

Clasa a III-a	Clasa a IV-a
4.1. Aplicarea regulilor de despărțire în silabe la capăt de rând, de ortografie și de punctuație în redactarea de text - interevaluarea textelor scrise - revizuirea textelor redactate - discutarea problemelor apărute la despărțirea în silabe - completarea semnelor de punctuație într-un text fără punctuație și discutarea rezultatelor	4.1. Recunoașterea și remedierea greșelilor de ortografie și de punctuație în redactarea de text - autoevaluarea și interevaluarea textelor redactate - discutarea greșelilor de ortografie - inventarea unor probe pentru a verifica scrierea corectă
4.2. Redactarea unor texte funcționale simple care conțin limbaj vizual și verbal - realizarea unui afiș pentru promovarea unei serbări/a unui concurs/a unui proiect/a unei tombole - elaborarea unui fluturaș pentru comunicarea rezultatelor unui proiect	4.2. Redactarea unor texte funcționale scurte pe suport de hârtie sau digital - comunicarea între elevi sau cu profesorul pe o diversitate de subiecte prin email (întrebări legate de teme, de modul de rezolvare a unui exercițiu etc.) - scrierea unei invitații la o zi de naștere, la un film, la un picnic etc.

	- completarea corectă a datelor destinatarului pe un plic/pe o carte poștală, precum și în format digital
4.3. Realizarea unei scurte descrieri ale unor elemente din mediul apropiat pornind de la întrebări de sprijin - elaborarea de instrucțiuni amuzante pentru obiecte la îndemână (de exemplu, „Cum este guma? La ce folosește? Găsește și o utilizare neobișnuită!”)	4.3. Redactarea unei descrieri tip portret pe baza unui plan simplu - expoziție de portrete (colaj/foto/desen și descriere verbală) - proiect „Căutăm familie iubitoare - descrierea unor animale de companie fără stăpân” - prezentarea unui personaj de poveste/film/serial pentru copii - scrierea unui text scurt pentru a se prezenta cuiva necunoscut (unui prieten prin corespondență la primul mesaj, de exemplu)
4.4. Povestirea pe scurt a unei întâmplări imaginate/trăite - alegerea unor subiecte atractive și construirea unei „burse a poveștilor” - antrenamente de scriere creativă - proiect individual/grup: „Cartea mea” (realizarea unei cărți și expunerea acesteia/prezentarea acesteia) - scrierea unui paragraf în care se folosesc con-	4.4. Povestirea pe scurt a unei secvențe dintr-o poveste/dintr-un film/desen animat/a unei activități/a unei întâmplări imaginate/trăite - relatări în scris pe baza întrebărilor: cine, ce, cum, unde, de ce a făcut...? - realizarea unui jurnal de lectură care să conțină elementele cheie de prezentare a unei cărți citite și/sau desene care să ilustreze ceea ce își imaginează - realizarea unei benzi, îmbinând desenul cu mesajele scrise (individual/în perechi/în grup) - antrenamente de scriere creativă în grup (avansare de idei, selectare de idei, construirea firului narativ, revenire asupra textului)

4.5. Manifestarea disponibilității pentru transmiterea în scris a unor idei - participarea, alături de colegi și de profesor, la realizarea programului unei serbări, a scenariului unei dramatizări - expoziții de afișe/alte produse scrise realizate în urma activităților - participarea la realizarea unui jurnal al clasei	4.5. Manifestarea interesului pentru scrierea creativă și pentru redactarea de texte informative și funcționale - realizarea unei cărți uriașe pentru colegii de la clasa pregătitoare pe o temă propusă de cei mici/de profesori sau de clasă - realizarea de afișe pentru promovarea unor evenimente din școală; concurs de afișe
--	--

Anexa 4. Domenii de conținut LLR clasele a III-a și a IV-a [139]

Domenii de conținut	Clasa a III-a	Clasa a IV-a
Funcții ale limbii (acte de vorbire)	- descrierea (de obiecte, ființe din universul imediat) - relatarea unei acțiuni/ întâmplări cunoscute (trăite, vizionate, citite) - oferirea de informații (referitoare la universul apropiat) - solicitarea de informații (referitoare la universul apropiat) - cererea simplă familiară, cerere politicoasă - prezentarea (de persoane, de cărți, a unor activități) - inițierea unui schimb verbal	- descrierea (de personaje imaginare, de film/ carte) - relatarea unei întâmplări imaginate - oferirea de informații referitoare la universul școlii sau extrașcolar - formularea de solicitări formale și informale - prezentarea (unor rezultate/proiecte) - inițierea și menținerea unui schimb verbal
Textul	- textul pentru lectură are minimum 450 cuvinte - textul literar: cu precădere narativ; fragmente descriptive scurte; poezii scurte adecvate nivelului de vârstă - text de informare și funcțional: afiș, fluturaș, tabel sau alt tip de organizator grafic, carte poștală, invitație; în funcție de dotări - email	- textul pentru lectură are minimum 800 cuvinte - text literar narativ; text descriptiv de tip portret; poezii scurte adecvate nivelului de vârstă - text de informare și funcțional: afiș, tabele, diagramă Venn sau orice alt tip de organizator grafic adecvat vârstei, hartă și plan simplu de oraș/traseu turistic etc., carte poștală, invitație; în funcție de dotări - mesaj text și email
Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite	- intuirea claselor morfologice: substantiv, adjectiv calificativ, pronume personal, verb - intuirea numărului, a genului	- intuirea persoanei, a timpului - intuirea relațiilor simple dintre cuvinte: subiect - predicat

Anexa 5. Constantele programelor de LLR clasele P - IV

CONSTANTELE PROGRAMELOR DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ CLASELE PREGĂTITOARE-IV
OBIECTIVE-CADRU Dezvoltarea capacității de receptare a mesajului oral Dezvoltarea capacității de exprimarea orală Dezvoltarea capacității de exprimare a mesajului scris (citirea/lectura) Dezvoltarea capacității de exprimare scrisă
DOMENII 1. Formarea capacității de citire/lectură 2. Formarea capacității de comunicare - comunicare orală - comunicare scrisă 3. Elemente de construcție a comunicării

Anexa 6. Exerciții de dicție și pronunție corectă a sunetelor și a cuvintelor:

„**Ne jucăm! Frământări de limbă:** Pronunță clar verbele: *nu am, nu ai, nu au* de la un ritm lent până la foarte repede.” [56, 59]

„Pronunță clar și corect cuvintele: *carte, copertă, cotor, foi, ilustrație, lectură*. Precizează apoi, pentru fiecare cuvânt, numărul de sunete, apoi de litere și de silabe, ca în modelul dat.

Model: *carte* - cinci sunete, cinci litere, două silabe.” [97, 30]

„Lucrați în perechi. Formulați cât mai multe propoziții care să înceapă cu:

- aceeași vocală; de exemplu: Albina are acul ascuțit.
- aceeași consoană; de exemplu: Maria mănâncă multe mere.

Câștigă perechea care a reușit să formuleze cât mai multe enunțuri, respectând indicațiile.”
[idem, 30]

Anexa 7. Activități de recunoaștere și utilizare a cuvintelor cu sens asemănător, cu sens opus, cu aceeași formă și sens diferit, cu formă apropiată și înțeles diferit pentru îmbogățirea vocabularului și evitarea repetițiilor

„Scrie cuvinte cu înțeles:

- asemănător pentru: *aleargă, elev, necăjit*;
- opus pentru: *deschid, căldură, umbrit*.” [97, 19]

„Evidențiază, prin câte un enunț, înțelesurile diferite ale cuvintelor „poartă”, „minte”. [idem, 19]

„Identifică înțelesurile cuvântului „ochi” în fiecare enunț dat.

- Bunicul servește un *ochi* la micul dejun.
- Vântul trece prin spărtura unui *ochi* de geam.
- Andrei are *ochi* albaștri.
- Lângă trotuar, s-a strâns un *ochi* de apă.” [idem, 21]

„Să ne îmbogățim vocabularul! Scrie adjective cu înțeles:

- a. asemănător pentru: voioasă alb posomorât
- b. opus pentru: obraznic înghețat zglobiu

Selectează, din textul „Feerie“, expresiile care arată cum i se păruse Suzanei cuvântul „feerie”: Era ca un basm; ca ...; ca

Completează enunțurile cu expresii potrivite.

- Zăpada se așternuse ca
- Vântul bătea ca
- Copacii arătau ca

Cuvinte-perechi. Formează adjective pornind de la substantivele date, având terminațiile indicate mai jos. [idem, 65]

-iu:

argint – argint**iu**
aur – ...
cenușă – ...
cafea – ...

-esc:

frate – frăț**esc**
român – ...
școlar – ...
soldat – ...

-os:

nor – nor**os**
durere – ...
cuviniță – ...
lemn – ...

„Alege, din coloana alăturată, termenul potrivit care completează corect fiecare enunț. [idem, 99]

- Mâine am în ... istorie.
- Când l-am cunoscut, mi s-a părut că are un chip
- „Răzbunarea jucăriilor“ este un text”

oral/orar

familial/familiar

literal/literar

Anexa 8. Citirea și interpretarea textelor literare cu intonație, cu accent pe exprimarea emoțiilor și înțelegerea mesajului

„Intonează enunțurile din fragmentul de mai jos, corespunzător semnelor de punctuație și motivează folosirea acestora.

- *Eu o să zbor. Voi rămâneți nemișcați! Care zboară, e pierdut. Ați înțeles?*

Puii au clipit din ochi c-au înțeles și-au rămas în tăcere.

- *Nu vă mișcați! le șoptește prepelița. După câteva clipe, prepelița zboară ras cu pământul.”* [56, 35]

„Citește enunțurile de mai jos și precizează ce marchează semnul

- Păsările se întorc la Giurgiu, în Argeș, la Bacău, la Severin și în București...
- Într-o zi, un pițigoi [...]ciocăni în fereastra unei împărătese.”

„Alege, din lista alăturată, denumirea stării pe care o transmite utilizarea punctelor de suspensie în fiecare situație dată. [97, 49]

c. „– Ăăă... Dar dumneata... Cum... De unde?...”

d. „[...] Ușa se deschide și...”

e. „[...] dansul ciudat al frunzelor verzi, galbene, roșii, care cad... cad... cad...”

nostalgie
surprindere
uimire
bucurie

„**Lectură creativă.** Formați grupe de câte 4 - 5 elevi. Fiecare grup va rezolva una dintre sarcinile de mai jos.

a. Realizați o bandă desenată care să ilustreze povestirea citită.

b. „Jucați“ textul: redați întâmplările numai prin gesturi și mimică.

c. Desenați căderea unei stele, după cum explică fetița.

d. Redați întâmplarea printr-o melodie.

e. Imaginați-vă că intrați în camera părăsită, evocată în text. Realizați un afiș în care veți nota: Ce vedeți acolo? Ce auziți? Ce miros simțiți? Ce senzații vă încearcă?

• Prezentați și expuneți, în clasă, rezultatele activității. Discutați între voi despre cum se poate realiza cel mai bine sarcina de lucru, pentru a lua decizia cea mai bună.” [idem, 28]

Anexa 9. Redactarea și prezentarea unor compuneri sau povestiri cu accent pe structura și tipologia acestora

„Redactează un text creativ în care **să introduci dialogul**, pornind de la **imaginea dată**. [56, 123]

În redactarea textului, vei urmări:

- respectarea părților unui text creativ;
- legătura conținutului cu titlul;
- folosirea dialogului;
- succesiunea logică a ideilor;
- respectarea normelor de ortografie și de punctuație;
- așezarea corectă a textului în pagină.”

„Imaginează-ți că o picătură de ploaie îți povestește lucruri interesante. Realizează un text creativ după **planul de idei**. Găsește un titlu potrivit! [idem, 20]

- Vremea înainte de începerea ploii
- Întâlnirea cu prima picătură de ploaie
- Dezlănțuirea naturii
- Liniștea de după ploaie”

„Realizează **planul inițial al unei compuneri** cu titlul *Castanul singuratic*. [97, 53]. Pentru a reuși:

- vei respecta tema;
- vei organiza ideile după structura unei compuneri:

Introducere → Când? Unde se petrece? De ce?

Cuprins → Ce se petrece? Cum se petrece/De ce?

Încheiere → Care este sfârșitul întâmplării? Cum se simt personajele?

- vei fi creativ și original.

Mă pot aprecia și singur. Grilă de autoevaluare

Calificativ/Exercițiu	1	2	3	4	5	6	7
S	•	un enunț	o corespondență	•	•	două verbe	•
B	••	două enunțuri	două corespondențe	••	••	patru verbe	••
FB	•••	trei enunțuri	trei corespondențe	•••	•••	șase verbe	•••

„Redactează o compunere cu titlul „Zborul“, având următorul **început dat** [idem, 103]:

Este lună plină. Ici-colo, pe cer, se văd nori pufoși ca niște ghemotoace de lână.

Tocănel doarme după ușa. Bănică iese la poartă. Încalecă pe cocoșul de lemn ...

Vei reuși dacă:

- respectă tema propusă;
- respectă proporția dintre părțile compunerii;
- formulezi expresiv enunțurile;
- respectă așezarea în pagina caietului, normele de ortografie și de punctuație.”

„Redactează o compunere al cărei **sfârșit** să fie cel **dat** [idem, 121]:

... Emil coborî de pe vapor cu pas sprinten. Se uită în zare. Departe, în larg, soarele mergea la culcare. Gândindu-se la ziua ce tocmai se încheia, își spuse că a fost o experiență de neuitat.



Sugestii:

- Imaginează-ți o succesiune de fapte care să conducă spre finalul dat.
- Formulează întâmplările corect, coerent, expresiv.
- Respectă normele de redactare, de ortografie și de punctuație.

„Redactează o compunere despre o persoană (**compunerea în care se folosește descrierea**) pe care o apreciezi, evidențiindu-i atât însușirile fizice, cât și pe cele sufletești [idem, 145]. Pentru compunerea ta, ai în vedere:

- să dai un titlu potrivit compunerii;
- să întocmești planul inițial al compunerii;
- să faci referire la:
 - aspectul fizic al persoanei alese;
 - comportamentul său;
 - modul de a vorbi;
 - modul de a acționa;
 - modul de a relaționa cu ceilalți.
- să folosești un limbaj expresiv;
- să respecti normele de redactare.

Anexa 10. Exerciții de înțelegere a tonului și a sensurilor implicite în diverse texte

Cadranele

Indicație: Grupați-vă în patru echipe de câte patru-șase elevi și rezolvați sarcinile din cadrane. La final, comparați răspunsurile. [56, 13]

• Scrieți planul simplu de idei, având ca sprijin enunțurile de la exercițiul 3.	• Povestiți textul, pe baza planului simplu de idei.
• Continuați dialogul de la finalul textului <i>Suflețelul învață</i> cu alte două replici.	• Formulați, într-un enunț, învățătura desprinsă din text.

„Să explorăm textul [97, 43]!

1. Răspunsul codrului la întrebarea poetului are în vedere două planuri: unul, mai îndepărtat în timp, când era vreme bună și codrul era însoțit de prieteni, altul, din prezent, când se simte însingurat.

- Selectează, din text, cuvinte sau expresii potrivite pentru **planul îndepărtat în timp** și pentru **planul din prezent**.
- Ce observi în ceea ce privește cuvintele selectate? Ce tip de cuvinte sunt folosite în compararea celor două planuri?

2. Explică înțelesul expresiilor: „trece vremea mea“, „mă lasă pustiit“, „mă îngân numai cu el“.

3. Grupați-vă în patru echipe. Fiecare echipă va rezolva câte o sarcină notată în cadranul dat. Afișați pe tablă produsul obținut de fiecare echipă și apreciați-vă reciproc.”

Selectați versurile care descriu aspectul codrului toamna.	Realizați un tablou al codrului însingurat.
Notați trăirile codrului.	Motivați sentimentul de însingurare al codrului.

4. **Autodictare.** Memorați poezia și lucrați în perechi.

- Stabiliți, pe o foaie separată, criterii de evaluare pentru proba de autodictare.
- Scrieți textul poeziei din memorie, pe caiet.
- Schimbați caietele și evaluați rezultatul după criteriile stabilite anterior.
- Discutați greșelile făcute.

Anexa 11. Activități de grup care implică exprimarea verbală a sentimentelor și ideilor în diverse situații

„Lucrați în echipe de 8-10 elevi. Într-o echipă este bine să fie elevi cu înclinații, talente și preferințe diferite. Fiecare elev din echipă citește textul dat și alege sarcina care i se pare potrivită, dintre cele de mai jos.



Într-o duminică de toamnă, când vântul măturase peste noapte toate frunzele din copaci, Winnie și Purceluș s-au gândit să meargă în vizită la prietenii lor. Au pornit la drum hotărâți, prin vântul puternic, ținându-se unul de celălalt.

Întâi au fost la Kanga, după aceea la Iepure. Apoi s-au oprit la Christopher Robin și au băut un ceai, după care au trecut prin stația Puh, pe la Aiurel, ca să vadă dacă o duce bine. Și s-au gândit să treacă și pe la Bufniță.

Când au intrat în Pădurea de o Sută de Acri, vuietul furtunii se auzea prin coroanele copacilor.

- Bună, Bufniță! au zis ei.
- Pofțiți, luați loc! i-a îndemnat Bufniță.

Deodată s-a auzit un pârâit puternic și căsuța lui Bufniță s-a prăbușit. Cei trei au ieșit cu greu de sub dărâmături.

- Nu fi trist! Poți dormi la mine, a zis Purceluș.
- Dar tu...? s-a mirat Bufniță.
- Purceluș va veni la mine, a propus Winnie.

Și cei trei prieteni și-au strâns mâinile, bucuroși.

După Alan Alexander Milne – *Căsuța din strada Puh*

Sarcini de lucru [97, 54] la alegere:

- Continuă întâmplarea, imaginându-ți ce fac cei trei prieteni după mutare.
- Descrie, ca și când ai fi un arhitect, casa ideală pentru cei trei prieteni.
- Mimează cât mai expresiv atitudinile și gesturile personajelor.
- Desenează forma geometrică pentru o viitoare casă a lui Bufniță, cu mai multă stabilitate.
- Realizează un joc de rol, împreună cu alți doi colegi care au ales aceeași sarcină, în care să apară personajele din finalul fragmentului dat.
- Interpretează sau compune un cântec potrivit întâmplării.
- Modelează din plastilină personajele Winnie, Purceluș și Bufniță.
- Completează enunțul: „Dacă aș fi Bufniță, m-aș simți ..., pentru că...“, bazându-te pe propriile trăiri.

Prezentați rezultatele echipelor stabilite. Evidențiați ce v-a plăcut cel mai mult în prezentările colegilor de clasă.

Autoevaluare

Apreciază felul în care ai reușit să parcurgi activitățile din unitatea care se încheie, completând enunțurile următorului **chestionar**:

- În urma activităților din această unitate, am reținut
- În rezolvarea sarcinilor, mi-a fost de ajutor să aplic
- În această unitate, mi s-a părut dificil
- Cel mai bine m-am descurcat la
- Mi-aș putea îmbunătăți activitatea dacă
- Cred că activitatea mea din această unitate ar putea fi apreciată ca fiind

Predarea tropilor se face prin reproducere. Majoritatea sarcinilor enumerate sunt reproductive. [56, 20]

„Creează expresii, ca în model.

• tunetul răsună ca un tren deraiat	• strălucea asemenea unei comori
• rulota gemea ca ...	• mirosea asemenea ...
• renul alerga ca ...	• ardea asemenea ... ”

Câteva sarcini vizează scrierea creativă [idem, 142]:

„Realizează un text creativ cu titlul ***Clopoțelul toamnei***, în care să introduci următoarele expresii: *a sosit toamna cu o ploaie de culori, covoare galbene se aștern, în pragul școlii ne așteaptă clinchetul clopoțelului.*”

„Realizează un text creativ liber, respectând etapele:

- stabilirea subiectului;
- selectarea unor expresii deosebite;
- întocmirea planului dezvoltat de idei;
- redactarea textului creativ;
- stabilirea titlului (se poate face fie la final, fie după alegerea subiectului).

Indicații

- Vei citi textul creativ de pe *scaunului autorului*.
- Vei identifica punctele tari și punctele slabe ale textelor creative citite de către colegi.
- Vei recomanda colegilor evitarea anumitor greșeli de exprimare sau de scriere.
- Vei felicita colegii care au participat la activitate.

Puncte tari	Puncte slabe
În textul tău creativ cele mai mult mi-a plăcut ...	Mi s-a părut mai dificil de înțeles ...
Recomandări	Felicitări
Îți recomand să ...	Te felicit pentru realizarea textului creativ!

Anexa 12. Exerciții de identificare a sintagmelor „expresie frumoasă”, „expresii deosebite”, „expresie deosebită”, „sens/înțeles neobișnuit”, „imagini originale”.

„Scrie un text creativ în care să prezinți o întâmplare petrecută pe tărâmul minunat al poveștilor. Ai libertatea de a fi povestitor sau personaj în propria poveste. Folosește cuvinte și **expresii deosebite**! Găsește-i un titlu potrivit!” [56, 61]

„Selectează **cuvinte și expresii deosebite** din textul Zâmbetele Pământului după nestor Urechia.”

„Redactează un text creativ în care să introduci cuvintele și expresiile selectate. Alege un titlu în care unul dintre cuvinte să aibă un **înțeles neobișnuit**.”

„Scrie un text creativ în care să folosești cât mai multe dintre următoarele expresii:
ploaia a venit ca o vijelie, gâze zăpăcite cu aripi colorate, stropii strălucesc ca niște diamante, cerul înalt, ploaia ca o zână cu părul lung de apă, cântecul vesel al stropilor, albastru nesfârșit, florile și firele de iarbă zâmbesc

Alege un titlu potrivit!” [idem, 110]

„**Jurnalul dublu**. Explică înțelesul expresiilor date, completând un tabel asemănător celui dat, după model. [97, 51]

Expresii/versuri selectate	Explicații, stări sugerate, emoții transmise
„Văl de brumă argintie/ Mi-a împodobit grădina”	Odată cu venirea toamnei, în grădină cade bruma, care îi dă un aspect argintiu.
...	...

- „Norii suri își poartă plumbul”;
- „Cu podoaba zdrențuită/Tremură pe câmp porumbul”;
- „Vine vântul fără milă”;
- „De vifornița păgână/Se-ndoiesc nucii, bătrânii”.

Anexa 13. Test de evaluare pentru elevi

Citește cu atenție textul de mai jos, pentru a rezolva corect cerințele următoare:

„La marginea unei dese păduri de brad se rătăcise un castan care își înfipsese rădăcinile aici, unde soarele bătea mai tare și ploaia îi spăla mai ușor crengile și frunzele. Deși era tânăr, avea o coroană destul de frumoasă și bogată, încât umbra lui plăcută îmbia la odihnă pe oricare trecător ce rătăcea cumva pe acolo.

Tatăl lui, castanul cel bătrân, îi povestise lucruri minunate despre neamul castanilor. Bunăoară, îi spusese că se făcuse așa frumos, mare și puternic dintr-o castană mică îngropată în pământ, că florile de castan sunt roz-albe, înfoiate ca niște rochițe puse una peste alta, cu margini de danteluță. Îi mai spusese că florile stau în sus, întocmai ca lumânările de pe pomul de iarnă, că din flori ies castane și câte lucruri aflase care-i plăceau și pe care dorea să le vadă cât mai repede. Dar, ce păcat, era prea tânăr!

În serile calde, când vântul îi mângâia frunzele verzi, late și crestate adânc, de parcă erau niște palme întinse, el se gândea cu bucurie la timpul când va ajunge să vadă aceste lucruri minunate.

Trecură câteva primăveri și, în sfârșit, veni o primăvară caldă, cu ploi destule și el înmuguri, apoi înfrunzi și... ce să vezi? Într-o dimineață, se trezi cu noaptea în cap, fiindcă cineva nu-l lăsa să doarmă.

- Scoală-te, tăticule, și vezi ce frumoase suntem! Ne-ai așteptat mult și acum dormi?

Castanul, somnoros, nu pricepu ce se întâmplă; privi în toate părțile, scotoci printre frunze, mai dădu la o parte niște crengi și auzi un chicotit.

- Hi, hi, hi, ce, nu ne vezi? De ce cauți la întuneric? Suntem la lumină, aici, sus, spre soare!

Mai tare i-a fost bucuria castanului când a văzut floricelele stând cu piciorușele înfipite în crenguța de care erau prinse. Înțelegând despre ce e vorba, de bucurie, începu să-și clatine ramurile, să foșnească și să murmure:

- Florile mele dragi, florile mele scumpe, de când vă aștept!

Le rugă apoi ca, rând pe rând, să treacă prin fața lui, să le vadă. Învârtindu-se pe vârful picioarelor, cu capul sus, cu rochițele alb-roze, înfoiate și împodobite cu minunate danteluțe, au trecut pe rând prin fața lui. Mare lucru n-a văzut, dar nu mai putea de fericire. Le privea și nu se mai sătura zicându-și: „Acolo în rochițele înfoiate sunt fetele mele. Ce fericit sunt!”

Din ziua aceea, nu mai cutează să-și miște crengile, nici frunzele, pentru a nu supăra somnul fetițelor lui. Dis-de-dimineață, castanul se deștepta în râsetele și veselia florilor. Ele se jucau în soare, făceau baie în roua dimineții, apoi își înfoiau mai tare rochițele în care se prindea câte un bob de mărgăritar și în care curcubeul își oglindea brâul cu minunatele-i culori. La amiază, ședeau

tolănite la soare și-și povesteau în șoaptă. Din când în când, câte o albină venea să le aducă vești din locuri îndepărtate, iar ele, drept mulțumire, îi umpleau coșulețele cu pulbere galbenă, scuturată de pe rochițele lor și îi dădeau sticlulele pline cu suc dulce, dulce, pe care albina îl căută în toate florile, să-l ducă acasă să hrănească albinele și să facă mierea.

Într-o zi, când soarele mai arunca sulii fierbinți, castanul stătu de vorbă cu fetițele lui, spunându-le:

- Vine vremea când va trebui să vă faceți o altă rochiță. Ați crescut mari, rochițele pe care le aveți vor fi prea mici și se vor rupe ca și celelalte. Îngrijiți-vă din timp și băgați de seamă să aibă o culoare care să țină căldură ca, de pildă, cafeniul.

Castanele au ascultat sfatul tatălui și, harnice, au pornit la lucru. Au adunat fire scumpe și lucioase, cafenii din crenguțele castanului și și-au făcut câte o rochiță de toată frumusețea. Avea culoarea cafenie, iar în jurul gâtului, i-au pus un guleraș alb care o înfrumuseța și o înviora nevoie mare.

Au trecut încă multe zile în care castanele căutau să se mai bucure de zâmbetul cald al zilelor de toamnă. Într-una din zile, văzură că rochițele cele verzi nu le mai încăpeau. Atunci, îmbrăcară pe cele cafenii și începură să se sucească și să se învârtăască în fața soarelui.”

(Trenca Banciu-Brașov - *Povestea castanelor*, fragment)

I.1. Numește personajele care participă la acțiune. Alătură fiecăruia câte trei cuvinte care exprimă însușiri cu sens neobișnuit.

I.2. Unde a crescut castanul singuratic? Folosește în răspunsul tău o inversiune.

I.3. Identifică trei „expresii frumoase” în text. Explică în 1-2 enunțuri de ce ți-au plăcut.

I.4. Descrie florile de castan, folosind trei comparații și trei personificări.

I.5. Găsește cuvintele alintate de autor și explică de ce le-a alintat.

_____iță; _____uță; _____aș; _____uș; _____ețe; _____uțe.

I.6. Pornind de la modelul castan – castaniu, găsește șase substantive comune care denumesc plante și adaugă-i fiecăruia adjectivul care se poate forma.

I.7. Dezvoltă propoziția de mai jos cu 4 cuvinte:

Florile au cusut.

I.8. Alcătuieste o mică poveste în care să folosești cuvinte cu sens asemănător pentru: **mărgăritar, îmbia, să murmure, pulbere, fierbinți.**

I.9. Redactează o compunere de 10 rânduri în care să povestești cum decurge vizita albinei *care aduce vești din locuri îndepărtate* la florile de castan.

Ai grijă ca în creația ta să ții seama de:

- respectarea temei cerute;
- alegerea unui titlu potrivit/sugestiv;
- respectarea părților compunerii;
- respectarea regulilor de scriere, de punctuație;
- înlănțuirea logică a faptelor/întâmplărilor;
- folosirea a cel puțin șase expresii artistice (deosebite)/figuri artistice;
- aspectul scrisului; așezarea textului în pagină;
- folosirea dialogului;
- originalitatea.

Anexa 14. Baremul de corectare

SUBIECTUL I

I.1 Răspunsuri corecte și complete, logic formulate:

- a) ...la marginea unei **dese păduri** de brad, unde soarele bătea mai tare și ploaia îi spăla mai ușor crengile și frunzele
- b) ...florile dragi și scumpe
- c) Un enunț logic și corect formulat care să facă referire la cum a crescut dintr-o castană și despre cum arată florile de castan.

I.2 „florile (...) ca niște rochițe puse una peste alta”;

„florile (...) întocmai ca lumânările de pe pomul de iarnă”;

„frunzele verzi, late și crestate adânc, de parcă erau niște palme întinse”.

I.3 „- Scoală-te, tăticule, și vezi ce frumoase suntem! Ne-ai așteptat mult și acum dormi?”

...castanul somnoros...

...auzi un chicotit....

...vântul îi mângâia frunzele...

I.4 ...suc dulce, dulce...

I.5 rochiță; danteluță; guleraș; piciorușe; coșulețe; crenguțe

SUBIECTUL al II-lea

I.6 Enunțuri logice, corecte

coroană - diademă; monedă; monarhie; dentară

somn - pește

joacă - interpretează; practică un sport; nu stă bine fixat; dansează

vremea - durata; totalitatea fenomenelor meteo

fire - caracter/temperament; minte/cuget/cumpăt; boabe de nisip/mac

I.7 mărăgăritar = perlă

îmbia = îndemna; atrăgea

să murmure = să șoptească

pulbere = praf; pudră

fierbinți = toride; arzătoare; caniculare

SUBIECTUL al III-lea

I.8 a dormi: adormit; neadormit; nedormit; adormire; readormit; dormitor; adormitor; dormeză;

I.9 portocal – portocaliu; **vișin** – vișiniu; **trandafir** – trandafiriu; **praz** – prăzuliu; **liliac** – liliachiu;

cafea – cafeniu; **vânăță** – vinețiu; **zmeură** – zmeuriu etc.

I.10 Exemple de propoziții:

În anotimpul primăvara, florile multicolore au cusut câmpurile și livezile.

Din fire scumpe și lucioase, florile au cusut rochițe cafenii.

Florile de castan au cusut rochii noi din fire de mătasea porumbului.

SUBIECTUL al IV-lea:

I.11 Creația literară respectă tema cerută.

I.12 Titlul textului este potrivit/sugestiv.

I.13 Se disting părțile compunerii: introducere, cuprins, încheiere.

I.14 Sunt respectate regulile de ortografie și de punctuație.

I.15 Faptele/întâmplările sunt evocate într-o înlănțuire logică.

I.16 Autorul inserează în text cel puțin șase expresii artistice (deosebite)/figuri artistice.

I.17 Aspectul scrisului este lizibil și respectă așezarea textului în pagină.

I.18 Autorul folosește dialogul.

I.19 Creația este originală.

Anexa 15. Chestionar pentru profesori

CHESTIONAR pentru DEV elevilor din clasele primare prin ACL

Numele și prenumele:

Școala:

Clasa:

1. Explicați, conform înțelegerii proprii, conceptul de expresivitate a vorbirii cu referință la școlarul mic.

2. Susțineți cu trei argumente importanța dezvoltării la elevii mici a expresivității vorbirii:

A) _____

B) _____

C) _____

3. Numiți trei metode/procedee de lucru pe care le utilizați în vederea dezvoltării exprimării expresive a elevilor:

a) _____

b) _____

c) _____

4. Descrieți succint una dintre metodele respective:

5. Cât de des implicați elevii în activități de creație literară?

Foarte des Des Ocazional Niciodată

6. Ce urmăriți prin activitățile de creație literară?

7. Numiți dificultățile pe care le întâmpină elevii în procesul activităților de creație literară:

8. Încercuiți DA/NU:

Pot fi menționate ca resurse ale expresivității vorbirii elevilor din clasele primare folosite în desfășurarea activităților creative de la simplu la complex:

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

9. Numiți trei metode folosite în procesul de predare a unor procedee artistice:

10. Stabiliți un top cu 3 tipuri de compuneri preferate de elevi:

Anexa 16. Definirea conceptului „expresivitatea vorbirii” de către profesori

P.Î.P.	Definirea conceptului „expresivitatea vorbirii”
A.A.	„Expresivitatea vorbirii este un proces complex ce se realizează prin conținutul tuturor disciplinelor.”
B.M.M.	„Școlarul mic nu este capabil să structureze informațiile într-un discurs sau comunicare. El trebuie format pentru a avea o vorbire expresivă.”
B.I.I.	„În școala primară, dezvoltarea expresivității vorbirii se realizează la orele de comunicare atunci când sunt predate semnele de punctuație, punându-se accent pe citirea corectă (cu referire la latura sonoră a limbajului), atunci când sunt predate texte literare în cadrul cărora sunt întâlnite principalele procedee artistice, pentru a-i familiariza pe micii școlari cu acestea, dar și atunci când sunt desfășurate activități de creație literară libere sau după anumite cerințe (pe baza unui suport vizual, a unui plan de idei, a unui set de întrebări, a unor texte creative cu început sau sfârșit dat, cu expresii artistice sugerate).”
C.A.	„Expresivitatea vorbirii la școlarul mic constă în exprimarea clară, reprezintă capacitatea de a se face înțeles și de a purta conversații cu persoane diferite.”
D.L.	„Abilitatea de exprimare corectă, nuanțată, gramatical structurată în formularea și transmiterea unui mesaj”
F.V.A.	„Expresivitatea vorbirii la școlarul mic este în stadiu de cultivare, dezvoltarea ei fiind direct proporțională cu creșterea intelectuală, dar și emoțională a copilului, fiindcă presupune sensibilizare, receptare afectivă și cunoaștere literară.”
I.A.A.	„Principal obiectiv al activității de dezvoltare a vorbirii prin joc”
I.C.M.	„Expresivitatea vorbirii constă în abilitatea de a comunica emoții și stări afective prin tonalitatea vocii, ritm, pauze și accentuări.”
I.D.	„Vorbirea expresivă implică utilizarea figurilor de stil și a altor elemente lingvistice pentru a da profunzime și culoare discursului.”
J.S.M.	„Cultivarea expresivității limbajului nu are înrâuriri numai în direcția capacității de comunicare a elevilor, ci le îmbogățește viața sufletească, le educă sensibilitatea și receptivitatea față de ceea ce există.”
M.A.M.	„Conceptul de expresivitate a vorbirii se fundamentează pe modalitățile în care școlarul mic se exprimă oral, atât din punct de vedere verbal, cât și nonverbal.”

M.B.T.	„Expresivitatea vorbirii reprezintă vorbirea vie care stârnește interes, menține atenția asupra subiectului conversației.”
M.E.D.	„Expresivitatea vorbirii se referă la abilitatea și capacitatea vorbitorului de a exprima emoțiile, intențiile, starea de spirit și personalitatea în timpul comunicării verbale. Este un aspect important al comunicării umane, deoarece transmite mai mult decât conținutul informativ al cuvintelor, contribuind la crearea unei conexiuni mai profunde între vorbitor și ascultător.”
P.V.	„Expresivitatea vorbirii se referă la sporirea calitativă a vocabularului care vizează nu atât numărul de cuvinte noi învățate, ci frecvența și utilizarea acestora în contexte cât mai variate.”
P.E.C.	„Expresivitatea limbajului se referă la capacitatea de comunicare a elevilor, prin antrenarea și exteriorizarea gândurilor, a informațiilor înregistrate în memorie, a cunoștințelor și deprinderilor intelectuale.”
P.E.	„Expresivitatea limbajului la școlarul mic, dezvoltat normal, este o caracteristică a personalității acestuia.”
P.O.N.	„Vorbirea expresivă îi ține pe ascultători conectați și interesați de subiect; elevii pot utiliza variații de viteză, intonație și volum pentru a menține atenția publicului, pot însoți vocabularul deja însușit de gesturi și mimică.”
R.F.	„Pronunțarea clară a sunetelor cuvintelor”
Ș.N.	„Expresivitatea vorbirii reprezintă capacitatea elevului de a se exprima fluent, utilizând figuri de stil.”
T.S.F.	„Cultivarea expresivității vorbirii are consecințe în direcția capacității de comunicare a elevului, dar contribuie și la educarea sensibilității și receptivității față de tot ceea ce îl înconjoară.”

Anexa 17. Răspunsurile profesorilor despre dificultățile întâmpinate de elevi în ACL

P.Î.P.	Dificultățile pe care le întâmpină elevii în procesul ACL
A.A.	Dificultățile în exprimare sunt cauza lipsei conștientizării din partea elevilor asupra responsabilității actului scrierii, cu tot ceea ce implică el (de la munca de documentare la cea de redactare propriu-zisă).
B.M.M.	Crearea unor personaje credibile, cu motivații și evoluții coerente, dezvoltarea intrigii, crearea unei povești captivante, cu evenimente interesante și un flux logic, scrierea dialogurilor care sună natural și relevante pentru personaje, descrierea mediului și a atmosferei, găsirea echilibrului între descrieri suficiente pentru a picta o imagine mentală și evitarea supraîncărcării cu detalii sunt foarte dificile.
B.I.I.	Găsirea subiectelor sau ideilor potrivite pentru scrierea literară este un obstacol major. Integrarea eficientă a figurilor de stil, cum ar fi metafora, personificarea sau comparația necesită înțelegere și experiență de viață.
C.A.	Construirea unei structuri narative coerente și bine organizate reprezintă o provocare, deoarece implică planificare și gândire strategică. Producerea unui text cu introducere, cuprins și încheiere este complicată pentru mulți elevi. Încheierea convingătoare, găsirea unei modalități satisfăcătoare de a încheia o poveste sau un text îi pune în dificultate pe „scriitorii în devenire”.
D.L.	Sunt dificile menținerea timpului verbului în exprimarea scrisă, corelarea temporală și spațială a evenimentelor, topica cuvintelor, „cosmetizarea” conținutului.
F.V.A.	Elevii de vârstă școlară mică întâmpină dificultăți în ACL pentru că au un vocabular limitat, ceea ce îi împiedică să găsească cuvintele potrivite pentru a-și exprima ideile și emoțiile într-un mod creativ și captivant.
I.A.A.	Elevii au dificultăți de comunicare și deficiențe lingvistice.
I.C.M.	Atunci când scriu despre experiențe personale sau emoții, copiii au dificultăți în gestionarea emoțiilor și în transpunerea în cuvinte. Uneori sunt reticenți în expunerea ideilor și a creațiilor literare, de teama de a fi criticați sau de a greși.
I.D.	Elevii trebuie să dispună de un volum de cunoștințe diverse, să aibă capacitatea de a reda în mod liber, oral sau în scris, propriile idei, să dovedească o cultură acumulată prin lectură și aptitudinile sale creatoare prin cele trei moduri fundamentale de relatare verbală: descrierea, narațiunea și dialogul.

J.S.M.	Spre sfârșitul claselor primare, elevii sunt preocupați de găsirea unui stil personal de scriere și exprimarea adecvată a ideilor. Uneori au tendința să se autocenzureze sau să încerce să atingă perfecțiunea din prima, ceea ce le împiedică fluxul creativ.
M.A.M.	Copiii mici pot avea dificultăți în a se concentra pentru perioade mai lungi de timp, ceea ce poate afecta procesul de dezvoltare a unei povești sau a unui text literar coerent.
M.B.T.	Ei nu folosesc cu îndemânare limbajul clar, curat, literar, expresiv.
M.E.D.	O cauză este volumul redus al lecturii suplimentare care generează un limbaj sărac.
P.V.	Dezvoltarea precară a vocabularului explică lipsa creativității.
P.E.C.	Generalizările lingvistice conduc uneori la apariția unor greșeli, așa numitele „disgramatisme infantile”, invenții lingvistice ale copiilor rezultate din aplicarea unor forme gramaticale pe conținuturi diferite.
P.E.	Copiii de vârstă școlară mică pot avea dificultăți în a se gândi la experiențe și povești interesante, deoarece au trăit încă un număr limitat de evenimente și situații de viață.
P.O.N.	Vocabularul redus al individului atrage după sine o exprimare greoaie.
R.F.	Vocabularul sărac în expresii (figuri de stil) afectează calitatea creațiilor literare.
Ș.N.	Elevii care au un potențial creativ, se pierd din diverse cauze: timiditate, nevoia de a nu ieși din tipar, limbaj lacunar.
T.S.F.	Copiii din învățământul primar nu dețin noțiuni complexe despre figurile de stil și le recunosc greu.

Anexa 18. Răspunsurile profesorilor despre importanța DEV la elevi

Subiectul	Primul argument	Al doilea argument	Al treilea argument
A.A.	Exprimare clară, coerentă, conștientă	Lărgirea orizontului cunoașterii	Dezvoltarea imaginației, a creativității
B.M.M.	Va fi capabil să răspundă corect oricărei cerințe.	Va putea ține un discurs controlat și fără emoții.	O dicție corectă și un control asupra semanticii vorbirii
B.I.I.	Expresivitatea este un mod de exprimare care servește la comunicarea mai nuanțată a oricărui conținut afectiv.	Cu ajutorul vorbirii expresive se transmit convingeri.	Folosindu-se vorbirea expresivă putem fi mai aproape de realitatea obiectivă.
C.A.	Dezvoltarea competenței de exprimare și comunicare	Contribuie la starea de confort a copiilor.	Înțelegerea cerințelor care li se adresează.
D.L.	Ilustrează îmbogățirea vocabularului.	Realizează mai ușor actul vorbirii, receptarea și transmiterea unui mesaj.	Dă impuls exprimării creative.
F.V.A.	Eficiența și funcționalitatea comunicării	Inteligența lingvistică și limbajul dezvoltat	Receptarea și producerea de mesaje, indiferent de context
I.A.A.	Dezvoltarea gândirii	Dezvoltarea creativității	Dezvoltarea limbajului
I.C.M	Limbajul bogat este o abilitate importantă care permite unei persoane să comunice.	Pentru dezvoltarea vorbirii este nevoie să punem mai multe întrebări care vor activa gândirea elevului.	Expresivitatea vorbirii face comunicarea mai clară, mai nuanțată și mai precisă.
I.D.	Dezvoltă capacitățile de comunicare a elevilor.	Îmbogățește vocabularul.	Educă sensibilitatea și receptivitatea față de ceea ce există.
J.S.M.	DEV este importantă, în primul rând, pentru schimbarea în mod	Cei mici au o capacitate mult mai mare de a asimila informații, de aceea este	Un nivel ridicat al culturii vorbirii este o

	adecvat a informațiilor dintre școlari, pentru a putea interacționa social cu ceilalți de-a lungul vieții într-un mod eficient.	important să învețe cum să pronunțe corect, ce este acela un ton, cum controlezi volumul și ritmul vorbirii și cum comunică cât mai eficient.	trăsătură a unei persoane cultivate. Pentru îmbunătățirea vorbirii este necesar să nu greșim în pronunție, în utilizarea cuvintelor, în construcția propozițiilor, trebuie să ne îmbogățim constant vocabularul, să selectăm cele mai potrivite cuvinte și construcții pentru fiecare caz în parte.
M.A.M.	Creșterea stimei de sine	Dezvoltarea gândirii creative	Dezvoltarea competențelor de comunicare
M.B.T.	Dezvoltă vocabularul școlarului	Dezvoltă creativitatea școlarului	Dezvoltă temperamentul școlarului
M.E.D.	Odată cu dezvoltarea expresivității vorbirii elevii își dezvoltă și imaginația.	Copiii își pot exprima cu ușurință ideile și gândurile.	Elevii pot înțelege mesaje.
P.V.	Dezvoltarea proceselor afectiv-comportamentale	Realizarea contactelor verbale la nivelul grupului școlar	Dezvoltarea personalității
P.E.C.	Contribuie la dezvoltarea capacității de a-și formula și transmite gândurile.	Educă sensibilitatea și receptivitatea față de ceea ce există.	Favorizează dezvoltarea gândirii critice.
P.E.	Pot transmite cu ușurință principalele forme ale afectivității: emoțiile, sentimentele, dispozițiile	Contribuie la dezvoltarea principalelor motive ale personalității: motivele primare (trebuie	Dezvoltă funcția emoțional-expresivă a limbajului: ritm, intonație, accent, pauză,

	afective, afectele și pasiunile.	biologice, funcționale și de comunicare) și motivele derivate (interese, obișnuințe, atitudini și convingeri).	melodie, intensitatea vorbirii
P.O.N.	Oferă un cadru fertil în dezvoltarea interrelațiilor.	Exprimă și dezvoltă atitudini, sentimente, trăiri, emoții.	Transmiterea corectă a mesajelor și a semnificației lor
R.F.	Concordanța între gândire și vorbire	Exprimarea ideilor într-o ordine logică.	Dezvoltare și încredere
Ș.N.	Capacitatea de a se adapta oricărei situații	Facilitarea integrării sociale	Evoluția în carieră
T.S.F.	Acumularea experienței verbale conduce treptat la constituirea așa-numitului „simț al limbii”, care permite școlarului să folosească tot mai corect formele și categoriile gramaticale și chiar să intervină atunci când observă greșeli în vorbirea celor din jur.	Contribuie la realizarea contactelor verbale la nivelul grupului.	Dezvoltă funcția emoțional-expresivă a limbajului.

Anexa 19. Răspunsurile profesorilor despre metodele/procedeele de lucru folosite pentru dezvoltarea exprimării expresive a elevilor

Subiect	Metoda 1	Metoda 2	Metoda 3
A.A.	joc de rol	explicația	conversația
B.M.	brainstorming	cvintetul	Gândiți! Lucrați în perechi! Comunicați!
B.I.I.	joc de rol	dramatizarea	lectura/povestirea orală
C.A.	joc de rol	dramatizarea	creații literare
D.L.	joc de rol	audiție	citirea selectivă sau după anumite indicii
F.V.A.	jocul didactic	dramatizarea	lectura expresivă
I.A.A.	joc de rol	dramatizarea	joc didactic
I.C.M	joc de rol	dramatizarea unor povești	citirea pe roluri
I.D.	joc de rol	dramatizarea	FRISCO
J.S.M.	brainstorming	R. A. I.	Gândiți! Lucrați în perechi! Comunicați!
M.A.M.	joc de rol	citirea expresivă	exerciții de creație literară
M.B.T.	R. A. I.	metoda piramidei	Puzzle
M.E.D.	convorbirea	dramatizarea	povestirea
P.V.	scaunul autorului	dramatizarea	explozia stelară
P.E.C.	jurnalul cu dublă intrare	SINELG	eseul de cinci minute
P.E.	jocul-problemă	dramatizarea	citirea pe roluri
P.O.N.	producerea unor texte după imagini	dramatizări	recitări
R.F.	conversația	exerciții de vocalize	pronunțarea cuvintelor din imagini
Ș.N.	brainstorming	lectura expresivă	diagrama Venn
T.S.F.	scaunul autorului	dramatizarea	explozia stelară

Anexa 20. Răspunsurile profesorilor despre implicarea elevilor în ACL

Subiect	Foarte des	Des	Ocazional	Niciodată
A.A.				
B.M.M.				
B.I.I.				
C.A.				
D.L.				
F.V.A.				
I.A.A.				
I.C.M.				
I.D.				
J.S.M.				
M.A.M.				
M.B.T.				
M.E.D.				
P.V.				
P.E.C.				
P.E.				
P.O.N.				
R.F.				
Ș.N.				
T.S.F.				

Anexa 21. Răspunsurile profesorilor despre resurse ale expresivității vorbirii

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA 90%	NU 10%
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA 25%	NU 75%
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA 80%	NU 20%
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA 95%	NU 5%
Ritmul vorbirii	DA 55%	NU 45%
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA 50%	NU 50%
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA 85%	NU 15%

A.A.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

B.I.I.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

B.M.M.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
--	----	----

Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

C.A.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

D.L.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

F.V.A.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

I.A.A.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU

Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

I.C.M.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

I.D.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

J.S.M.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

M.A.M.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

M.B.T.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

M.E.D.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

P.V.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

P.E.C.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

P.E.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

P.O.N.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

R.F.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

Ș.N.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

T.S.F.

Îmbogățirea vocabularului prin mijloace interne și externe	DA	NU
Delimitarea propozițiilor și alegerea titlului potrivit	DA	NU
Valorificarea sensului cuvintelor (sinonime, antonime, omonime)	DA	NU
Recunoașterea figurilor de stil în textele literare studiate, crearea și folosirea lor	DA	NU
Ritmul vorbirii	DA	NU
Gradul de frecvență a unor categorii gramaticale	DA	NU
Utilizarea în exprimare a maximelor, proverbelor, zicătorilor	DA	NU

Anexa 22. Metodele folosite în predarea unor procedee artistice

Subiectul	Metoda 1	Metoda 2	Metoda 3
A.A.	brainstorming	observația	cvintetul
B.I.I.	exercițiul	jocul de rol	observația
B.M.M.	cubul	brainstorming	R. A. I.
C.A.	Știu-Vreau să știu-Am învățat	brainstorming	ciorchinele
D.L.	analiza pe text	exercițiul de construcție mentală	conversația
F.V.A.	lectura explicativă	conversația	explozia stelară
I.A.A.	observația	demonstrația	explicația
I.C.M.	conversația	cubul	pălăriile gânditoare
I.D.	exercițiul	jocul didactic	problematizarea
J.S.M.	explicația	exercițiul	conversația
M.A.M.	explicația	brainstorming	R. A. I.
M.B.T.	conversația euristică	jocul didactic	exercițiul de construcție mentală
M.E.D.	conversația	ciorchinele	cubul
P.V.	jocul didactic	brainstorming	expunerea
P.E.C.	explicația	problematizarea	cubul
P.E.	observația	modelarea	exercițiile creative
P.O.N.	jocul didactic	brainstorming	expunerea
R.F.	jocul de rol	dramatizarea	mima
Ș.N.	pălăriile gânditoare	explozia stelară	explicația
T.S.F.	exercițiile creative	brainstorming	modelarea

Anexa 23. Răspunsurile profesorilor despre tipurile de compuneri preferate de elevi

A.A.	după imagini	cu expresii suport	cu plan de idei
B.I.I.	după imagini	cu început dat	pe baza unor cuvinte sau expresii date
B.M.M.	liberă	Mama	În excursie
C.A.	liberă	descrierea unui personaj	prezentarea unui anotimp
D.L.	cu început dat	pe baza unei ilustrații	cu plan de idei
F.V.A.	liberă	cu început dat	după imagini
I.A.A.	liberă	după benzi desenate	pe baza unei ilustrații
I.C.M.	cu început/sfârșit dat	după întrebări	după imagini
I.D.	cu început/sfârșit dat	cu cuvinte de sprijin	libere, creatoare
J.S.M.	cu expresii date	după un plan de idei	după imagini
M.A.M.	cu expresii date	întâmplări hazlii	liberă
M.B.T.	pe baza unor ilustrații	cu cuvinte de sprijin	orale
M.E.D.	pe baza unor ilustrații	după plan	descrierea unui peisaj
P.V.	după imagini	după plan	cu expresii date
P.E.C.	după benzi desenate	după o imagine	cu început dat
P.E.	cu început și sfârșit dat	după un plan de idei	după imagini
P.O.N.	după imagini	după un șir de întrebări	liberă
R.F.	cu dialog	caracterizarea/descrierea	cu început dat
Ș.N.	descrierea ființei dragi	povestirea unei întâmplări trăite	cu expresii suport
T.S.F.	pe baza unor cuvinte și expresii de sprijin	după plan de idei	cu început și sfârșit dat

Anexa 24. Obiective și conținuturi pentru pronunția sunetelor, cuvintelor, propozițiilor

OBIECTIVE	CONȚINUTURI
Să pronunțe clar sunetele, cuvintele, propozițiile și/sau să-și corecteze eventualele tulburări sau defecte de vorbire. Să pronunțe corect și clar toate sunetele singure sau în cuprinsul cuvintelor. Să recunoască și să pronunțe corect grupurile de sunete (x) și de litere (ce, ci, ge, gi, che, chi, ghe, ghi). Să intoneze corect propozițiile unui text, corespunzător semnelor de punctuație. Să memoreze și să reproducă versuri, articulând clar cuvintele. Să scandeze versuri. Să relateze oral, fluent, cu intonație și întâmplări din experiențe de viață.	Sunet, silabă, cuvânt; Consoane și vocale. Corespondența dintre: sunet - literă; sunet - grup de litere; literă – grup de sunete. Raportul dintre ortoepie și ortografie. Intonație. Accent. Ritm.

Anexa 25. Înțelegerea textului literar

Fișa nr. 1:

Să înțelegem textul! [97, 42]

- I. 1 Citește textul în gând, apoi cu voce tare.
- I. 2 Explică cuvintele necunoscute cu ajutorul dicționarului.
- I. 3 Răspunde la întrebările de mai jos, susținându-ți răspunsul cu cel puțin un fragment din poezie.

Cine i se adresează codrului?

De ce se leagănă codrul?

La ce aspect se referă codrul în răspunsul său?

De cine este părăsit codrul?

Care este starea sufletească a codrului?

- I. 4 Citiți textul pe roluri, cu intonația și tonul potrivite.

Să explorăm textul!

- I. 5 Selectează, din text, cuvinte sau expresii potrivite pentru *planul îndepărtat în timp* și pentru *planul din prezent*. Ce tip de cuvinte folosește în compararea celor două planuri?

- I. 6 Explică sensul expresiilor: „trece vremea mea”, „mă lasă pustiit”, mă îngân numai cu el”.

- I. 7 Grupați-vă în patru echipe. Fiecare echipă va rezolva câte o sarcină notată în cadranul dat. Afișați pe tablă produsul obținut de fiecare echipă și apreciați-vă reciproc.

Selectați versurile care descriu aspectul codrului toamna.	Realizați un tablou al codrului însingurat.
Notați trăirile codrului.	Motivați sentimentul de însingurare al codrului.

Fișa nr. 2:

PĂPĂDIA (fragmente)

de Ion Agârbiceanu



„Dintr-o zi într-alta înfrunzeau luncile și răzoarele tot mai tare și, într-o bună dimineată, Anicuța rămase încremenită când deschise porțița grădinii: văzu un covor nesfârșit de floricele galbene, una într-alta încât abia încăpeau. Floricelele părea că i-au furat ochii și copila nu mai putu face nici un pas: privea întins covorul de bănuței galbeni, ba parcă de luminițe și încet-încet se însenină toată fața, cât părea că o săruta soarele de deasupra (...)

Se ridică târziu din pajiște. Înțepenise și parcă o pătrunse și oleacă de frig. Ieși din grădină, pășind nesigur, până i se dezmoțiră picioarele.

- Haida, tu copilă, să mănânci ceva. E mult de azi-dimineață și-ți va fi foame.
- Nu mi-e foame, bunico!
- Da' ce-ai făcut atâta vreme în grădină?
- M-am uitat la flori și la albine.
- Da, mi-a spus Nicu că a înflorit păpădia.

Copila simți o *dezamăgire* amară.

- Și dumneata le zici așa?
- D'apoi cum, dacă ăsta li-e numele.
- Credeam că Nicu n-a știut și le știi dumneata numele. Altul, nu ăsta!

Bătrâna o privi nedumerită.

- Altul nu au, tu copilă, cum să le zic?
- Să le pui un nume mai frumos.
- Păpădie nu-i frumos?

Anicuța clătină din cap.

- Florile-s frumoase, dar numele nu, zise ea supărată.
- Hm! Poate că ai și tu dreptate. Dar așa le-au botezat oamenii și nu pot să le pun alt nume.

Copila tăcu și intră în casă. În gând ea le pusese alt nume; le zise luminițe.”



Fișa nr. 3:

PĂPĂDIA (O plantă care crește peste tot)

Observă!

Colorează!



CE TREBUIE
SĂ ȘTII!

1. RĂSPÂNDIRE

Păpădia este întâlnită în fânețe, pășuni, la margine drumurilor, prin livezi și locuri însorite. Este considerată o buruiiană, dar ea se constituie drept un aliment sănătos și un leac valoros.

2. ALCĂTUIRE

Rădăcină	Tulpină	Frunze	Flori
			
Țăruș (15-20 cm), groasă, albă la exterior	Foarte scurtă, maronie	Mari, adânc crestate pe margine	Galbene, cresc în vârful unei tije, se transformă într-un balonaș alb, pufos, plin cu semințe

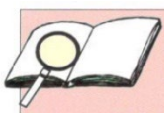
3. RECOLTARE

Se recoltează planta întreagă (înainte de înflorire, primăvara), tije (în timpul înfloririi, aprilie-septembrie) sau rădăcina (toamna). Uscarea se face la umbră, în loc aerisit, așezând plantele în straturi subțiri. Tijele pot fi consumate proaspete.

4. UTILIZARE

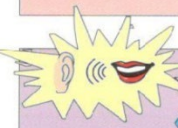
Infuzia	Cataplasma	Salata	Decoctul
boli ale ficatului creșterea apetitului subțierea sângelui	reumatism	anemie hepatită	obezitate





DENUMIREA ȘTIINȚIFICĂ

♦ *Taraxcum officinale*



DENUMIRI POPULARE

♦ *Părăsita - găinilor*

♦ *Buhă*

♦ *Papalungă*

♦ *Floarea găinii*

♦ *Crestățea*



CURIOZITĂȚI

Felinarul furnicii

- Oamenii din popor numesc "balonașul", în care se transformă floarea de pădăie, felinarul furnicii.
- Florile de pădăie sunt înconjurare de un "guleras" de frunzulițe cu rol de protecție. Când este frig sau plouă, aceste frunzulițe acoperă florile.
- Pădăia se înrudește cu mușetelul, floarea-soarelui, dalia și crizantema.



5 minute pentru ...

TEN

Dacă fața ta este iritată, o compresă cu decoct din pădăie va face minuni în doar câteva minute.

Pune 2 lingurițe de pădăie mărunțită în 200 ml apă rece. Fierbe totul 30 minute la foc mic, strecoară și lasă la răcit. Decoctul este gata.



CEAIUL ZILEI

Pentru a pregăti un ceai de pădăie se toarnă 100-150 ml apă fierbinte într-o ceașcă în care se află 2 lingurițe de frunze proaspete. Se lasă la infuzat 10 minute, se strecoară și se îndulcește.




Ce știe bunica...

"Pune flori de pădăie (4 mâini pline) într-un litru de apă rece. Fierbi totul, cât să dea în câteva clocote, apoi iei oala de pe foc și lași la răcit. A doua zi strecoară amestecul, adaugi 1 kg de zahăr și o jumătate de lămâie tăiată felii. Pui totul din nou la fiert, la foc mic. Nu acoperi oala. Vei obține un sirop care nu trebuie să fie prea subțire, dar destul de vâscos ca să poată fi uns pe pâinea cu unt de la micul dejun. Când siropul este destul de gros, iei vasul de pe foc și lași să se răcească".

NU UITA!

Lămâia trebuie curățată de coajă, iar mama va coordona pregătirea siropului.

[182, 22-25]

Fișa nr. 4:

Cum explorez un text?

- I. 1 Citește textul în gând, apoi cu voce tare.
- I. 2 Explică cuvintele necunoscute cu ajutorul dicționarului.
- I. 3 Citiți textul pe roluri, cu intonația și tonul potrivite.
- I. 4 *Investigatorul perfect*. Formulați, în perechi, întrebări în legătură cu textul citit, care să înceapă cu unul dintre cuvintele: Cine? Ce? Când? Cum? Unde? De ce? Folosiți și textele informative despre pădăie extrase din auxiliar.
- I. 5 Ce înțelegi prin expresiile „floricelele părea că i-au furat ochii” și „părea că o sărută soarele”?
- I. 6 Motivează de ce fetei i se părea mai potrivit numele „luminițe” pentru pădăii?
- I. 7 Delimitați, în perechi, textul în fragmente și alcătuiți planul simplu de idei. Discutați și scrieți pe tablă planul de idei al textului.

Anexa 26. Citirea/Recitarea unui text în versuri cu intonație

Fișa nr. 1:

Acceleratul

de George Topîrceanu

Peste fagi cu vârfuri sure

A căzut amurgul rece.

Înserarea mută trece

Furișată prin pădure.

Spre apus abia s-arată

Printre crengi, întunecată,

O văpaie de rubin...

Din frunzișurile grele

De-nnoptate tot mai vin

Glasuri mici de păsărele...

Reci și palide-n senin

Se desprinde larg un zvon

Depărtat și monoton,

Ca un murmur lung de ape

Revărsate peste maluri...

Crește-n luncă, mai aproape,

Umple văile vecine

De răsunet mare...

Vine!...

Fulger negru...trăsnet lung

Dus pe aripi de furtună,

Zguduind pământul tună,

Zărilor de-abia-i ajung...

Parcă zboară,

Parcă-noată,

Scuipă foc, înghite drum,

Și-ntr-un valvârtej de fum

Taie-n lung pădurea toată...

A trecut...

Dinspre câmpie,

Vuiet greu de fierărie

Se destramă în tăcere,

Scade-n depărtare

Piere...

Iar în urmă-i, din frunzișuri,

De prin tainice-ascunzișuri,

Se ivesc pe jumătate,

Păsărele ciufulite,

Alarmate

Și-ngrozite:

- Cine-i?...Ce-i?...Ce-a fost pe-aici?

Ciripesc cu glasuri mici

Cinteze și pitulici.

Doar un pui de pițigoi,

Într-un vârful de fag pitic

Stă cu penele vâlvoi

Și, făcând pe supăratul:

- Ce să fie? Nu-i nimic.

A trecut Acceleratul...

I.1:

- Citește o propoziție la sfârșitul căreia s-a folosit semnul de punctuație „.”. Denumeste felul propoziției. Folosește intonația potrivită.

- Citește o propoziție la sfârșitul căreia s-a folosit semnul de punctuație „?””. Denumeste felul propoziției. Folosește intonația potrivită.

- Citește o propoziție la sfârșitul căreia s-a folosit semnul de punctuație „!””. Denumeste felul propoziției. Folosește intonația potrivită.

I.2 Explică folosirea virgulei și citește câte un exemplu din text.

I.3 Explică folosirea punctelor de suspensie și citește câte un exemplu din text.

I.4 Citiți textul pe strofe, respectând tonul narativ și pauzele de durată.

I.5 Citiți pe roluri dialogul dintre cinteze și pitulici și pițigoi.

Fișa nr. 2:

Fișa de notare la concursul „Știu să citesc expresiv!”

Nr. Crt.	Elev	Criteriul 1: Adoptarea intonăției corespunzătoare	Criteriul 2: Respectarea tonului fundamental narativ	Criteriul 3: Respectarea pauzelor de durată	Criteriul 4: Respectarea tonului conversațional	Calificativ final
1						
...						

Anexa 27. Jocuri didactice pentru îmbogățirea vocabularului

Fișa nr. 1

I. 1 „Alintă cuvintele care denumesc obiectele pe care le-a descoperit Albă-ca-Zăpada în casa piticilor: *farfurii, linguri, pahare, papuci, paturi, scaune*. Formulează trei întrebări, folosind forma de singular a trei cuvinte alintate.

I. 2 „*Jocul meseriilor*. Adaugă grupurile de sunete la cuvintele date pentru a obține denumirea unei profesii. Formulează propoziții cu ele.”

Cuvântul dat	Particula (sufix)	Cuvânt derivat	Propoziții formulate
floare moară zid	+ ar + ar + ar	florar	
a învăța a munci a vâna	+ tor + tor + tor	învățător	
geam macara tinichea	+ giu + giu + giu	geamgiu	
fotbal mașină tractor	+ ist + ist + ist	fotbalist	

I. 3 Jocul „*Calități și defecte*: completează cuvintele cu silabele **ne-** și **in-**.

Prefixul	Calități	Defecte
ne-	bun liniștit plăcut fericit	nebun
in-	capabil corect activ vizibil	incapabil

I.4 Formează cuvinte-culori din substantivele: *aur, cenușă, fum, plumb, trandafir, vișină*.

I.5 Joc: „*Și cuvintele au familia lor*”. Formează familia lexicală a cuvântului *poveste*.

Anexa 28. Jocuri de cuvinte

Fișa nr. 1

Jocul (antonimelor) cuvintelor cu sens opus:

I.1 Numește cuvântul cu sens contrar celui dat: băiat, zi, vară, a intra, a râde, a urca, curajos, drept, nou.

I.2 Unește cuvintele cu înțeles opus:

atenție	rău
a începe	neatenție
bun	a termina

I.3 Alcătuiește enunțuri cu fiecare pereche de antonime.

I.4 Caracterizează personajele:

Fata moșului era, iar fata babei era.....

I.5 Schimbă înțelesul enunțurilor prin înlocuirea cuvintelor subliniate:

Ne plimbăm printr-o pădure *tânără* și *luminoasă*.

Fișa nr. 2

Jocul (sinonimelor) cuvintelor cu același înțeles:

I.1 Grupează cuvintele care au înțeles asemănător: zăpadă, țară, neam, popor, nea, omăt, patrie.

I.2 Elimină intrusul din seria de cuvinte:

vuiet, urlet, gălăgie, vâjiit, larmă, zgomot

I.3 Găsește cuvinte care au același înțeles cu expresiile (locuțiunile) date:

a se da pe brazdă = ...

om cu scaun la cap = ...

vorbă de duh = ...

a băga de seamă = ...

a fi ochi și urechi = ...

a o lua la sănătoasa = ...

I.4 Formulează enunțuri cu trei expresii (locuțiuni).

I.5 Înlocuiește cuvintele subliniate cu altele care să aibă același înțeles.

„Primii *vestitori* ai iernii sunt frigul și fulgii de nea. Întreaga natură capătă o înfățișare *miraculoasă*. În pustietatea albă, pe ulițele *cătunului*, alunecă o sanie luminată de un *felinar*. E Moș Crăciun care împarte *cadouri* celor mai cuminiți copii.”

Fișa nr. 3

Jocul omonimelor (Cuvintele mască)

I.1 Explică între paranteze înțelesurile diferite ale cuvintelor cu aceeași formă:

Nu îți *cer* (.....) luna de pe *cer* (.....)!

În *port* (.....) la Constanța *port* (.....) frumosul *port* (.....) oltenesc.

Am văzut și *noi* (.....) cele mai *noi* (.....) blocuri.

I.2 Formulează enunțuri pentru toate înțelesurile cuvântului *nouă*.

I.3 Găsește înțelesurile diferite ale cuvântului *atenție*.

Trebuie să traversăm strada cu *atenție* (grijă).

Prietena mea mi-a adus o mică *atenție* (dar).

Bunica m-a încurajat cu multă *atenție* (blândețe).

I.4 Exemplifică (trei cuvinte) și explică care este înțelesul diferit al unor cuvinte cu aceeași formă.

I.5 *Ghici, ghicitoarea mea!*

„Este podoaba unui animal. Se mănâncă în pauza mare. Răsună în orchestră.” Cuvântul este

„Cântă pe lac. Găzduiește cheia.” Cuvântul este

„Când nu face muzica, înoată în mare.” Cuvântul este

Fișa nr. 4

I.1 Alcătuiește propoziții în care verbele: *a mângâia*, *a dormi*, *a șopti*, *a cânta*, *a zâmbi* să apară cu sensul propriu/obișnuit.

I.2 Alcătuiește propoziții în care verbele: *a mângâia*, *a dormi*, *a șopti*, *a cânta*, *a zâmbi* să apară cu sensul figurat/neobișnuit.

Exemplu:

- sens propriu: Bunica *mângâie* creștetul nepotului.

- sens figurat: Vântul cald de primăvară *mângâie* mugurii copacilor.

I.3 Realizează o scurtă compunere în care să introduci propozițiile formulate cu sensul propriu al cuvintelor date.

I.4 Scrie o scurtă compunere în care să introduci propozițiile formate cu sensul figurat al cuvintelor date. Alege un titlu potrivit.

Fișa nr. 5

I.1 Formulează propoziții în care cuvintele: *oglină, viață, cântec, catifea, plete, somn, mătase, tâmplă, lumină* să apară cu sens propriu.

I.2 Poți obține sensurile figurate (metafore), dacă incluzi cuvintele date în expresii frumoase, alegând cuvântul potrivit: *vieții, tâmplilor, lacului, dragostei, nopții, vieții, sălciilor, apelor, ierbii, vântului*.

I.3 Alcătuieste enunțuri cu expresiile obținute. Poți folosi și câte două expresii în același enunț.

I.4 Alcătuieste o scurtă compunere în care să folosești sensurile figurate de mai sus, cu titlul „Primăvara-n crâng”.

Fișa nr. 6

„Jocul cuvintelor”.

I.1 Completează expresiile cu cuvinte care denumesc părți ale corpului omenesc:

a se scula cu noaptea-n

a se sătura până-n

a-ncerca marea cu

a avea o cât o șură

a-i plesni de rușine

a-și lua la purtare

a i se ține viața-ntr-un fir de

a fi cu un în groapă și cu altul afară

a-i intra pe o și a-i ieși pe alta

a avea un foc la

a-și lua în

a sta cu frica în

a fi plin

a fi și

a se da cu de pragul de sus

a avea de aur

(cap, gât, degetul, gură, obrazul, nasul, păr, picior, ureche, inimă, inima, dinți, sân, ochi, urechi, capul mâini)

I.2 Alcătuieste propoziții cu expresiile obținute despre personajele întâlnite în textele studiate.

I.3 Folosește cel puțin trei expresii descoperite mai sus în descrierea unui personaj imaginar.

Fișa nr. 7

I.1 Alcătuieste un text creativ pornind de la următoarele expresii deosebite și cuvinte de sprijin: *baloane zglobii, tort dantelat, lingurițe curioase, veselie, petrecere, prieten apropiați, șervețele zâmbitoare.*

I.2 Alege un titlu potrivit!

I.3 Apreciază modul de redactare a textului creativ după următoarele criterii, atât pentru tine cât și pentru un coleg.

Criterii de apreciere	DA	NU
• Respectă părțile unui text creativ.		
• Întâmplările sunt redată în succesiunea logică a desfășurării acțiunii.		
• În exprimare sunt folosite cuvinte și expresii deosebite.		
• Respectă normele de ortografie și de punctuație.		
• Așază corect textul în pagina caietului.		

Anexa 29. Evaluarea recitării

Fișa nr. 1

Criteriile de evaluare a recitării:

- Claritatea dicției;
- Intonația și expresivitatea;
- Înțelegerea textului;
- Memorizarea și respectarea textului;
- Prezența scenică și limbajul nonverbal.

Fișa nr. 2

Etapale desfășurării unui concurs:

- prezentarea juriului și a participanților;
- reprezentațiile scenice;
- deliberarea juriului;
- festivitatea de premiere;
- discursuri de încheiere;
- fotografii și socializare;
- concluzii și feedback post-concurs;
- întâlnire cu profesorii coordonatori;
- publicarea rezultatelor concursului pe site-ul școlii sau pe rețelele sociale;
- fotografii și impresii de la eveniment.

Anexa 30. Subiect concurs județean

OLIMPIADA JUDEȚEANĂ DE LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

CLASA a IV-a, ETAPA JUDEȚEANĂ, 13 MAI 2023

Notă: *Toate subiectele sunt obligatorii.*

Timp de lucru 2 ore.

Se acordă 10 puncte din oficiu

Citește cu atenție textul de mai jos, pentru a rezolva corect cerințele următoare:

Odinioară, Dragon a găsit o piatră mare, albă, rotunjită și netezită de vânt și de apele oceanului. O privea cu admirație, când piatra a început să-i strălucească în labă. "Ce frumoasă e", s-a gândit el. "O voi preface într-o perlă."

A sculptat piatra cu ghearele și a șlefuit-o cu solzii. A dus-o sus, în nori, a rostogolit-o în stropi proaspeți de ploaie și a îmbăiat-o în Râul Ceresc. A netezit-o cu petale fine de crizanteme până când perla a fost gata-perfect rotundă și șlefuită cu atâta grijă, încât radia: nu avea niciun cusur în frumusețea ei. Privind-o, o lacrimă de bucurie și de oboseală i-a picurat din ochi, udând bijuteria, iar perla a prins a sclipi de-ți lua ochii. Dragon a zâmbit încântat și, obosit, a adormit la lumina ei strălucitoare.

Când Reginei Mamă a Cerurilor a aflat de unde venea strălucirea aceea fermecată, și-a trimis doi servitori să fure perla și pentru că până și ea a fost uimită de frumusețea perlei, a poruncit degrabă să se construiască un seif în străfundurile castelului, unde nu se putea pătrunde decât trecând de nouă porți ferecate. A pus perla în încăpere, apoi și-a legat cele nouă chei ale porților la centură.

Când Dragon s-a trezit și a constatat că perla a dispărut, a început să o caute nerăbdător. A străbătut oceane și munți, râuri și văi. A zburat prin Râul Ceresc, cercetând fiecare stea. Însă niciuna nu răspândea lumina limpede și clară a perlei sale. În cele din urmă, dragonul a fost nevoit să renunțe la căutări. Nu știa unde să mai caute sau unde s-ar putea afla comoara lui. În schimb, s-a hotărât să aștepte un semn. Iar așteptarea s-a dovedit a nu fi de prisos.

De ziua ei de naștere, Regina Mamă a organizat o petrecere mare. I-a invitat pe toți nemuritorii cerurilor la "Banchetul Piersicilor", un ospăț nemaipomenit cu delicatese și încântătoare preparate din piersicile nemuririi. Mai târziu, când invitații o încununau pe regină cu laude, complimente și daruri alese, aceasta avu o rătăcire și hotărî să arate comoara furată.

– Dragii mei prieteni, începu ea răspicat, darurile și cuvintele voastre sunt într-adevăr prețioase, însă eu dețin ceva care le întrece pe toate.

Zicând acestea, regina a scos cele nouă chei de la centură, a descuiat cele nouă porți și le-a dezvăluit invitațiilor perla dragonului. Mulțimea s-a umplut de freamăt la vederea perlei a cărei strălucire umpluse palatul și a cărei lumină se revărsa spre ceruri.

Când văzduhul s-a aprins, dragonul – care nu încetase nicio clipă să vegheze – a ridicat iute capul. „Perla mea!” a zis el și a pornit în zbor în direcția luminii.

Ajuns la palatul Reginei Mamă, a rămas surprins să descopere o mulțime de nemuritori căzuți în admirație în fața perlei din mâna suveranei, care nu-și mai încăpea în piele de mândrie.

– Asta-i perla mea! a strigat el. Dați-mi-o înapoi!

Regina Mamă s-a infuriat peste măsură.

– E perla mea! a răspuns ea. Cum îndrăznești?

– Ba e a mea! a zis dragonul și, observându-i roșeața din obraji și privirea șovăielnică, a întrebat-o: Ați furat-o, nu-i așa?

– Nu trebuie să fur nimic, a răbufnit suverana. Toate comorile de pe pământ sau din ceruri îmi aparțin!

– Nu cerurile au făcut perla aceasta, i-a răspuns dragonul, și nici pământul! Eu am făcut-o, cu ani lungi de muncă și de strădanie. E a mea!

Regina Mamă pierzându-și stăpânirea de sine, fugi speriată din palat în grădină, cu perla strânsă la piept. Dragonul porni pe urmele ei, hotărât să nu-și piardă din nou comoara. Invitații s-au luat după ei, creând o asemenea agitație și zarvă încât Bunicul Cerurilor (care de obicei evita petrecerile prea bogate ale fiicei) s-a hotărât să-și părăsească odăile pentru a cerceta ce se întâmplă afară.

Ajunsă la zidurile grădinii și văzând că nu are unde să fugă, regina înspăimântată a aruncat perla peste zid. Dragonul a scos un răget de groază și cu toții s-au îmbulzit spre zid, să vadă dacă perla cum căzută în Râul Ceresc, în adâncă și întunecata apă albastră care separa cerul și pământul, părea să crească tot mai mult și să strălucească tot mai intens.

Dragonul se pregătea să sară în râu, însă Bunicul Cerurilor l-a oprit:

– Las-o acolo, a zis el. Să vă fie rușine amândurora! Perla nu e menită să-i aparțină unei singure ființe. Nu vă dați seama că locul ei este acolo unde toate creaturile cerului și ale pământului o pot admira și se pot bucura de frumusețea ei?

Cu toții au încuviințat umil și au laudat înțelepciunea Bunicului Cerurilor. La fel au făcut și pământenii, căci, începând cu acea zi, de fiecare dată când ridică privirea spre văzduh, Luna strălucește deasupra lor.

(Grace Lin – *Povestea perlei dragonului*)

SUBIECTUL I - 20 puncte

1. Textul dat este o legendă chinezească. Alcătuieste un enunț în care să exprimi existența cărui obiect/ fenomen real explică. (5 p)
2. Notează pe foaia de concurs trei acțiuni ale dragonului, făcute pentru a desăvârși frumusețea perlei. (5 p)
3. Formulează pentru fragmentul delimitat ideea principală:
 - a) sub forma unei propoziții enunțiative;
 - b) sub forma unui titlu. (10 p)

SUBIECTUL al II-lea – 20 puncte

1. Alcătuieste câte o propoziție în care fiecare dintre cuvintele *semn* și *perlă* să aibă alte înțelesuri decât cele din textul dat. (10 p)
2. Scrie pentru fiecare dintre substantivele următoare un verb și un adjectiv care se formează pornind de la ele: *rostogolire; frumusețe; hotărâre; spaimă; surpriză*. (10 p)

SUBIECTUL al III-lea – 25 puncte

1. Identifică în textul dat cinci substantive proprii. (5 p)
2. Analizează gramatical părțile principale din următoarea propoziție:
Ajunsă la zidurile grădinii, regina înspăimântată a aruncat perla peste zid. (10 p)
3. Transcrie pe foaia de concurs forma corectă a enunțurilor următoare:
Var plăcea să fiți macaragi s-au mecanicii în activitatea vitoare?
Sa hotărât că ce-l mai bun v-a deveni campion. (10 p)

SUBIECTUL al IV-lea – 25 puncte

Redactează un text narativ de 25-30 de rânduri în care să prezinți prietenia dintre un copil și o vietate fantastică.

Ai grijă ca în creația ta să ții seama de:

- respectarea temei cerute;
- alegerea unui titlu potrivit/sugestiv;
- respectarea părților compunerii;
- respectarea regulilor de scriere, de punctuație;
- înlănțuirea logică a faptelor/întâmplărilor;
- folosirea a cel puțin cinci expresii artistice (deosebite);
- aspectul scrisului; așezarea textului în pagină;
- folosirea dialogului;
- originalitatea.

Succes!

Anexa 31. Barem de corectare concurs județean

OLIMPIADA DE LLR, CLASA a IV-a, FAZA JUDEȚEANĂ, 13 MAI 2023

SUBIECTUL I - 20 puncte

1. Răspuns corect și complet, logic formulat: ... existența Lunii 5 puncte
2. a sculptat piatra; a șlefuit-o cu solzii; a rostogolit-o în stropi proaspeți de ploaie; a îmbăiat-o în Râul Ceresc; a netezit-o cu petale fine de crizanteme 5x 1 p = 5 puncte
3. Un răspuns coerent, logic formulat + un titlu adecvat:
 - a) Regina Mamă a prezentat oaspeților de la banchet perla.
 - b) Prezentarea perlei 2x 5 p = 10 puncte

SUBIECTUL al II-lea - 20 puncte

1. **semn** - probă; dovadă; urmă; vânătaie; gest; marcaj etc.
perlă – element valoros (perla litoralului, a Carpaților); gafă verbală/greșală grosolană;
Perla Harghitei (marcă de apă minerală) 5 x 2 p = 10 puncte
2. **rostogolire** – a rostogoli - rostogolit
frumusețe - a înfrumuseța – frumos
hotărâre - a hotărî - hotărât
spaimă – a înspăimânta - înspăimântat
surpriză – a surprinde – surprins/surprinzător 5 x 2 p = 10 puncte

SUBIECTUL al III-lea – 25 puncte

1. Dragon; Râul Ceresc; Regina Mamă; Banchetul Piersicilor; Bunicul Cerurilor; Luna 5 p.
2. regina = subiect, exprimat prin substantiv comun, nr. singular, gen feminin
a aruncat = predicat, exprimat prin verb, timp trecut, pers. a III-a, nr. sg. 5 x 2 p = 10 p.
3. **V-ar plăcea să fiți macaragii sau mecanici în activitatea viitoare?**
S-a hotărât că cel mai bun va deveni campion. 5 x 2 p = 10 puncte

SUBIECTUL al IV-lea – 25 puncte

- respectarea temei cerute; 1 punct
- alegerea unui titlu potrivit/sugestiv; 1 punct
- respectarea părților compunerii; 1 punct
- respectarea regulilor de scriere, de punctuație; 5 puncte
- înlănțuirea logică a faptelor/întâmplărilor; 4 puncte
- folosirea a cel puțin cinci expresii artistice/deosebite; 5 puncte
- aspectul scrisului; așezarea textului în pagină; 1 punct
- folosirea dialogului; 1 punct
- originalitatea 6 puncte

Anexa 32. Cuvinte compuse prin alăturare

Joc: Ghicește numele florii! Fiecare propoziție ascunde numele unei flori. Care este aceasta?

Propoziția	Numele florii
Pe un colț de stâncă, se află o floare albă, mică și catifelată.	
Sub razele auriu ale soarelui, floarea își deschide lin petalele.	
Leul are o gură firoasă.	
Nicicând prietenii nu mă vor uita.	
Rândunica și-a făcut rochiță din petale de flori.	
Nu-i cu povești, ci cu leacuri tămăduitoare.	traista-ciobanului
.....	coada-șoricelului
.....	ochiul-boului
.....	viță-de-vie
.....	ciuboțica-cucului
.....	coada-calului

Anexa 33. Cuvinte compuse prin contopire

Joc-ghicitoare: „Cuvintele s-au întâlnit, s-au contopit și nu se mai pot desprinde. Le recunoști?”

Cuvinte date	Cuvintele contopite	Cuvântul tău
untdelemn	unt + de + lemn	electrocasnic
douăzeci		
bineînțeles		
primăvară		
dincolo		
Câmpulung		

Anexa 34. Clubul de lectură

Fișa nr. 1:

Editura Arthur

Clasa a II-a

Lista de lecturi suplimentare:

Anna Meliusz, Iojef Meliusz	Nae Deșteptul
Michelle Cuevas	Confesiunile unui prieten imaginar
Jacqueline Davies	Războiul limonadei
Kate DiCamillo	Miraculoasa călătorie a lui Edward Tulane
Roald Dahl	Matilda
Michael Byrne	Bilet la loterie
Joanna Spyri	Heidi, fetița munților
Grace Lin	Râul Înstelat al Cerului
Beverly Cleary	Șoarecele și motocicletă
Roald Dahl	James și piersica uriașă
George Topîrceanu	Rapsodii de toamnă
George Coșbuc	Povestea Gâștelor
Gellu Naum	A doua carte cu Apolodor
Alex Moldovan	Olguța și Marea Demascare
Adina Popescu	Vine vacanța cu trenul din Franța
Adina Rosetti	O istorie cu gust de kiwi
Marin Sorescu	Se mută circul înapoi
Mircea Sântimbreanu	Mama mamușilor mahmuri
Veronica D. Niculescu	Grădina pământeană a Prințesei de Marți
Matei Vișniec	Poezii de transformat visele în oglinzi

Fișa nr. 2:

Editura Arthur

Clasa a III-a

Lista de lecturi suplimentare:

Michael Morpurgo	Omul de zăpadă
Cressida Cowell	Cum să-ți dreszi dragonul
Gianni Rodari	Gelsomino în țara mincinoșilor

Michael Ende	Jim Năsturel și Lukas, mecanicul de locomotivă
Terry Pratchett	Năstrușnicul motan Maurice
Neil Gaiman	Noroc cu laptele
William Joyce	Odiseea lui Ollie
Kate DiCamillo	Elefantul magicianului
Gail Carson Levine	Povestea Ellei
J. K. Rowling	Harry Potter și piatra filosofală
C. S. Lewis	Cronicile din Narnia
Charles Dickens	Poveste de Crăciun
Neil Gaiman	Odd și Uriășii de Chiciură
Erich Kastner	Emil și detectivii
Selma Lagerlof	Minunata călătorie a lui Nills Holgerson prin Suedia
Eleanor Estes	O sută de rochii
Michael Bond	Un urs pe nume Paddington
Astrid Lindgren	Frații Inimă de Leu
Margery Williams	Iepurele de catifea
Sașa Ciornîi	Viață de câine
Hugh Lofting	Povestea doctorului Dolittle
A. A. Milne	Ursulețul Winnie Puh

Fișa nr. 3:

Editura Arthur

Clasa a IV-a

Lista de lecturi suplimentare:

Marin Sorescu	Unde fugim de-acasă?
Rene Goscinny, Albert Uderzo	Asterix și Turul Galiei
Andrew Clements	Carnetul de note
E. L. Konigsburg	Fuga la muzeu
Jacqueline Davies	Procesul limonadei
Norton Juster	Vama fantomă
R. J. Palacio	Minunea în 365 de zile
Laurel Snyder	Insula orfanilor
Linda Mullaly Hunt	Ca peștele în copac

Anne Fine	Copiii de făină
Mihail Drumeș	Povestea neamului românesc
E. H. Gombrich	O scurtă istorie a lumii
Ken Jennings	Cărțile micului geniu: Spațiul cosmic
Grace Lin	Bătrânul din Lună
Robert Louis Stevenson	Comoara din insulă
Cezar Petrescu	Fram, ursul polar
Alexandru Mitru	Din marile legende ale lumii
Lewis Carroll	Peripețiile Alisei în Țara Minunilor
Roald Dahl	Marele Uriș Prietenos
Dana Simpson	Maia și unicornul ei
David Williams	Bunicuța hoțomană
Tommy Greenwald	Cum să faci să nu citești

Anexa 35. Simularea întâlnirii cu personajul literar [161, 316-317]

Fișa nr. 2:

a) Fișa biografică a personajului:

- locul nașterii și locul unde a trăit;
- vârsta;
- categoria socială căreia îi aparține;
- părinții (date sumare);
- studiile;
- ocupația.

b) Fișa nr. 1 de notare pentru întâlnirea cu personajul:

- personajul;
- rolul atribuit;
- situații (două-trei) în care își exercită rolul;
- trăsături de caracter;
- tip de comportament

c) Fișa nr. 2 de notare pentru întâlnirea cu personajul:

- personajul:
- rolul atribuit:
- punctul de vedere propriu despre personaj:
-
-
-

d) Argumente din operă ce susțin punctul de vedere despre personaj:

- a)
- b)
- c)

Anexa 36. Folosirea figurilor de stil

Fișa nr. 1:

„Și *ca nouri de aramă* și *ca ropotul de grindeni*,

Orizontu-ntunecându-l, vin săgeți de pretutindeni.” (M. Eminescu - Scrisoarea III)

„*Valuri albe trec în aer și se-așază-n lung troian*

Ca nisipurile dese din pustiul african.” (V. Alecsandri - Viscolul)

I.1 Modificați comparația conform modelului:

a) *Vin săgeți de pretutindeni ca nouri de aramă.*

Ba nu, vin săgeți de pretutindeni ca ropotul de grindeni.

Ba nu, vin săgeți de pretutindeni ca

Ba nu, vin săgeți de pretutindeni ca

Ba nu, vin săgeți de pretutindeni precum

b) *Valuri albe trec în aer ca nisipurile dese.*

Ba nu, valurile albe trec în aer ca un stol de lebede

Ba nu, valurile albe trec în aer ca

Ba nu, valurile albe trec în aer ca

Ba nu, valurile albe trec în aer ca

I.2 Completați spațiile libere conform modelului:

Un copac fără frunze este ca cerul fără stele.

Un om fără bunătate este ca o pădure fără verdeață

Un/oeste ca

Un/o este ca

Un/ oeste ca

Fișa nr. 2:

I.1 Refaceți comparațiile, utilizând cuvintele-reper.

Fulgii zbor, plutesc în aer ca albi

Ca albe plopii înșirați se pierd în zare

Pe un deal răsare luna ca o

Trecut-au anii ca lungi pe șesuri

Iată un voinic călare, alb ca de ninsoare.

Cuvinte-reper: *fulgul, vatră de jaratic, fantasme, nori, un roi de fluturi, norii*

I.2 Precizați cei trei termeni ai comparațiilor respective.

Fişa nr. 3:

I.1 Aseamnă sau compară:

<i>alb ca: făina, zăpada, spume, varul, laptele, zidul</i>	iute ca
negru ca	fricos ca
aurii ca	amar ca
înalt şi drept ca	dulce ca
şiret ca	subţire ca

I.2 Alătură cuvintelor date însușirile potrivite.

Compară ceea ce exprimă aceste grupuri de cuvinte cu altele, după modelul dat:

rochie albastră ca un cer senin brad
apă floare

I. 3 Alătură cuvinte-acțiuni, apoi comparații:

Calul aleargă ca fulgerul.

Lacul

Râul

Trenul

Copilul

Fişa nr. 4:

I.1 Identificați în textele de mai jos cuvintele/sintagmele care se repetă.

I.2 Determinați în ce secvență a versului sunt plasate cuvintele/sintagmele care se repetă.

a) Sub plopii rari apele sună

Și plopii rari vâjîie-n vânt,

Iar roata se-nvârte nebună!

Eu stau la covată și cânt,

Dar singură nu știu ce cânt,

Și-n ochii mei lacrimi s-adună.

(„Fata morarului” de G. Coșbuc)

b) Mircea însuși mână-n luptă vijelia-ngrozitoare

Care vine, vine, vine, calcă totul în picioare.

(„Scrisoarea III” de M. Eminescu)

c) – Pui golași cum stați în cuiburi

Fără plăpumioare?

– Ne învelim cu ale mamei

Calde aripioare.

– Dar când mama nu-i acasă

Și ploiță cerne?

– Ne învelim atunci cu frunza

Ramurii materne.

– Dacă n-o să vină mama

Și-o să cadă frunza?

– Cum să nu mai vină mama?

– Cum să cadă frunza?

(„Puișorii” de Grigore Vieru)

I.3 Alegeți definiția care se potrivește conceptului de repetiție.

a) Enunțarea succesivă a părților componente ale unui întreg.

b) Sublinierea, accentuarea unui segment al enunțului prin intonație.

c) Repetarea unui cuvânt la începutul/la mijlocul/la sfârșitul mai multor versuri/segmente ale unei fraze pentru a accentua o idee.

Fișa nr. 5:

I.1 Identificați în fragmentele de mai jos repetițiile și comentați rolul lor:

„Cățeluș cu părul creț

Fură rața din coteț.

El se jură că nu fură,

Dar l-am prins cu rața-n gură.”

„Nani, nani, puișor,

Nani, nani, mândrușor,

Mama te leagănă ușor,
Nani, nani, puișor.”

„Podul de piatră s-a dărâmat,
A venit apa și l-a luat.
Vom face altul pe râu în jos,
Altul mai trainic și mai frumos.”

Poezii populare pentru copii

I.2 Compuneți un catren pornind de la versul propus și repetând cuvântul *soare* la sfârșitul unui vers:

Liniște. Căldură. Soare.

I.3 Completați spațiile libere conform modelului:

Am vrut să-ți spun, dar nu ți-am spus,
Că mă temeam de-o vorbă-n plus.
Am vrut să plec, dar am rămas

Am vrut să _____, dar n-am _____

Am vrut să _____, dar n-am _____

I.4 Alcătuiți un catren în care să folosiți repetiția, pornind de la cuvintele: *soare, noaptea, frunza, floarea, depărtare, vara, plouă, vântul*.

Soarele

Soarele apune,
Soarele răsare,
Ziua iarăși vine,
Ziua iar dispare.

Plouă!

Plouă-ntruna, plouă,
Vântul suflă tare,
Plouă, plouă, plouă,

Soarele n-apare.

Noapte liniștită

Noapte, noapte blândă,

Noapte fără lună,

Cer pictat cu stele,

Plânge după lună.

Frunza

Tremură frunza pe ramură,

Tremură frunza ca o flamură.

O vede vântul și-o ia la dans.

Se pierd împreună într-un vals.

Trece vara...

Vara trece, vara...

Toamna se arată.

Vara fuge, vara...

Toamna vine, iată!

În depărtare

În depărtare, cerul,

În depărtare, zarea,

În depărtare, vântul,

În depărtare, marea.

Vântul

Vântul adie o melodie,

Vântul ne șoptește.

Vântul aleargă pe câmpie,

Vântul ne vorbește.

Floarea

Floarea-mbobocește când e prima vară.

Înflorește floarea în a doua vară.

Când afară-i toamnă floarea se-ofilește,

Iarna, de pe geamuri, floarea strălucește.

Fișa nr. 6

I.1 Identificați personificările din fragmentele următoare:

a) „Apele plâng, clar izvorând în fântâne”

(Mihai Eminescu - „Sara pe deal”)

b) „Doar izvoarele suspină

Pe când codrul negru tace.

Dorm și florile-n grădină.

Dormi în pace!”

(Mihai Eminescu - „Somnoroase păsărele”)

c) „Soarele rotund și palid se prevede printre nori.”

(Vasile Alecsandri - „Iarna”)

d) „Floarea-soarelui, bătrână,

De pe-acum se sperie,

C-au să-i cadă în țărână

Dinții de mizerie.”

(George Topârceanu - „Rapsodii de toamnă”)

Fișa nr. 7

Lângă următoarele cuvinte, puneți altele care să exprime acțiuni făcute de om (**personificare**):

Luna merge să se culce.

Zorile.....

Înserarea.....

Umbra

Pădurea.....

Păsările

Fișa nr. 8:

I. 1 Subliniază inversiunile în textele următoare.

a) Și toamna, și iarna

Coboară-amândouă;

Și plouă, și ninge –

Și ninge, și plouă. (George Bacovia - „Moină”)

b) În vaduri ape repezi curg

Și vuiet dau în cale,

Iar plopi în umedul amurg

Doinesc eterna jale... (George Coșbuc - „Mama”)

c) A fost odată ca-n povești,

A fost ca niciodată,

Din rude mari împărătești

O prea frumoasă fată... (Mihai Eminescu - „Luceafărul”)

d) Ale turnurilor umbre peste unde stau culcate:

Către țărmul dimpotrivă se întind, se prelungesc,

Ș-ale valurilor mândre generații spumegate

Zidul vechi al mănăstirei în cadență îl izbesc. (Grigore Alexandrescu - „Umbra lui Mircea – la Cozia”)

I.2 Argumentează construcția unei inversiuni.

I.3 Exprimă-ți părerea proprie despre rolul acesteia în scrierea creativă.

Anexa 37. Scrierea creativă

Fișa nr. 1:

I.1 Găsiți cât mai multe însușiri pentru substantivele date:

pădure: adâncă, deasă, întunecoasă, mare, ninsă, răcoroasă, tânără, verde, umbroasă.....

zăpadă:

soare:

om:

apă:

floare:

I.2 Scrieți adjectivele în fața substantivelor.

I.3 Introduceți în propoziții asocierile obținute.

I.4 Creați un text creativ în care să folosiți expresiile obținute la exercițiul anterior. Explicați rolul inversiunilor în producerea creației literare. Dați un titlu potrivit.

Fișa nr. 2:

Redactează o compunere cu titlul „O zi în Parcul Dinozaurilor, în care să prezinți o vizită într-un parc tematic. Urmărește următorii pași:

- întocmește un plan de idei al compunerii;
- respectă părțile compunerii și proporția dintre acestea;
- respectă normele de redactare a unui text.

Anexa 38. Parteneriatul dintre școală și bibliotecă [70]

Proiectul educativ: „Creația eminesciană prin ochi de copil”

Parteneri: Biblioteca Județeană „Ion Minulescu” Olt, Școala Gimnazială „Nicolae Iorga”

Slatina

Scopul proiectului: formarea la elevii din clasele a III-a și a IV-a a competenței de exprimare și dezvoltarea expresivității vorbirii

Obiective:

- a) recitarea poeziilor din creația lui Mihai Eminescu;
- b) înțelegerea și utilizarea limbajului de specialitate, potrivit particularităților de vârstă;
- c) manifestarea dorinței de a colabora în cadrul unor activități comune;
- d) formularea părerilor și judecăților de valoare proprii;
- e) redarea într-o compoziție plastică a mesajului versurilor;
- f) atragerea elevilor și, implicit, a familiilor acestora în acțiuni de dobândire a unui sistem de cunoștințe, de informații referitoare la opera eminesciană.

Grupul țintă al proiectului: elevii (în cazul nostru, cei din clasele a III-a și a IV-a), cadrele didactice, părinții, membrii comunității locale.

Resurse:

- *umane* (elevi, cadre didactice, părinți, specialiști ai Bibliotecii Județene „Ion Minulescu” Olt, membri ai comunității locale, mass-media);
- *materiale* (spațiile instituțiilor implicate, albume, cărți, reviste, imagini, aparat foto, calculator, CD-uri, etc.);
- *financiare* (contribuțiile părinților pentru procurarea instrumentelor de lucru și achiziționarea de carte);
- *de informare* (afișe, pliante, postere).

Planul activităților parteneriatului cuprinde:

- prezentarea activităților;
- redactarea proiectului;
- mediatizarea parteneriatului;
- stabilirea calendarului de activități;
- avizarea acordului de parteneriat;
- derularea proiectului.

Rezultatele așteptate:

- înțelegerea și reprezentarea conținutului operei eminesciene în creații plastice;

- cunoașterea și folosirea surselor de informare;
- investigarea vieții și operei poetului;
- formarea unor atitudini și comportamente responsabile față de literatura română și educația estetică;
- înțelegerea și utilizarea limbajului de specialitate;
- dezvoltarea expresivității vorbirii elevilor;
- folosirea limbajului poetic în activități de creație literară.

Indicatorii de evaluare:

- I1 - 80 % din numărul copiilor cuprinși în proiect să citească corect, coerent și expresiv creații literare în versuri;
- I2 - 60 % dintre elevi folosească expresii din creația eminesciană în creațiile proprii;
- I3 - 90% din numărul copiilor cuprinși în proiect să redea într-o compoziție plastică o scenă dintr-o poezie eminesciană;
- I4 - 100 % din numărul copiilor cuprinși în proiect să-și formeze atitudini și comportamente responsabile.

Modalități de evaluare:

- concurs de recitări;
- liste cu figuri de stil extrase din poeziile citite/recitate;
- expoziție de lucrări plastice;
- producere de text literar inspirată de creația eminesciană.

Mediatizarea și diseminarea:

- raportul de activitate, care cuprinde aspecte din derularea proiectului, prezentat în cadrul comisiilor metodice;
- portofoliul cu documentația proiectului;
- materialele realizate în proiect (creațiile artistice și plastice ale copiilor), albumele cu fotografii din timpul desfășurării activităților;
- realizarea de pliante, afișe; reflectarea proiectului în mass-media (articole, însemnări despre proiect, înregistrări audio-video);
- expoziție de creații plastice.

Anexa 39. Analiza textelor epice [120, 227-228]

	Analiza textelor epice
1	Încadrarea în tipologia textelor literare (gen, specie cu subcategoriile de rigoare) Titlul textului literar. Reperele titlului în text, încadrarea lui într-o tipologie.
2	Precizarea temei literare, a motivelor literare Analiza va urmări: • stabilirea temei/temelor prin tehnici de analiză a cuvintelor-cheie, a axei lexicale; • eventualele explicații extratextuale care au stat la baza alegerii temei respective (dorința de a se încadra într-un curent, dorința de imitație, efectul modei, dorința de a inova etc. • importanța temei; legătura dintre tema și destinul, acțiunile și comportamentul social al personajelor; • determinare/indeterminare temporală; ca produs al unei epoci, opera literară o reflectă, dar în același timp ascunde și valori universale care scapă uzurii timpului; operele literare vechi nu se recitesc doar pentru calitățile lor estetice, ci și pentru valorile universale vehiculate; • stabilirea de corelații cu modul în care tema a fost tratată și de alți scriitori; • identificarea motivelor; • caracterul verosimil/neverosimil al întâmplărilor.
3	Prezentarea subiectului, subliniind momentele importante (expoziție, intrigă, desfășurarea acțiunii, punct culminant, deznodământ, epilog, incipit, final): • stabilirea acțiunii principale; intersectarea cu acțiunile secundare sau paralele; tipurile de conflicte; • tehnicile de narare (povestire lineară, anticipativă, prolepsă, reluări, flashback etc.) și tipurile de discurs (direct, indirect, indirect liber); Limitările de spațiu sau timp cerute de convențiile de gen/specie.
4	Studierea personajelor: • identificarea personajelor principale, a tipurilor în care pot fi încadrate, a funcțiilor pe care le au în text, a relațiilor care se stabilesc între ele; • analiza individuală a personajelor, evidențiind procedeele de tipizare și individualizare.
5	Punctul de vedere narativ: • tipul de narator; • atitudinea față de cele relatate: ironie, duioșie, compasiune, aprobare, dezaprobare etc.; • mijloacele de exprimare (moduri de expunere):

	• narațiunea (vioaie, greoaie, ton, forță de evocare etc.); • descrierea (tipuri, funcții, mijloace de realizare); • dialogul (spontan, spiritual, captivant, dinamic etc.); • monologul (tipuri, funcții).
6	Viziunea despre lume degajată de operă; realitatea este prezentată prin filtrul subiectiv al emoțiilor, trăirilor personale și impresiilor, ansamblul acestora conferind unitate și coerență.
7	Arhitectonica (forma) textului: volum, carte, epigraf, dedicație, parte, capitol, paragraf, alineat, strofa, act, tablou etc.
8	Puterea de evocare. Conținutul mesajului nu este explicit formulat; sensul este succesiunii cuvintelor, al asocierilor dintre ele, a ritmurilor unei fraze etc., ceea ce face necesară evidențierea unității dintre fond (conținutul ideatic) și formă.
9	Stilul și limba scriitorului: • surprinderea valențelor expresive la toate nivelurile textului: fonetic, gramatical, lexical, sintactic, discursiv, pragmatic, grafematic. Folosirea unor majuscule, când cititorul s-ar fi așteptat la o minusculă, a unor cursive, semne de punctuație sau apariția unor spații albe, toate acestea pot deveni purtătoare de sens. • relația cu cititorul: teoria literaturii distinge cel puțin trei sensuri ale cuvântului cititor a. cititorul <i>model</i> (Umberto Eco), destinatarul <i>virtual</i>, închipuit de către autor ca potențial utilizator, un fel de reprezentant al publicului-țintă; b. cititorul implicat în schema discursului, <i>imaginea cititorului reflectată în operă</i>, cu care autorul dialoghează; c. cititorul <i>real</i>, publicul cititor care, indiferent de intenția autorului, citește cartea. Observație! Analiza literară nu trebuie să segmenteze în mod artificial forma de în care sunt abordate problemele nu trebuie să aibă caracter restrictiv, pa prezentă în algoritmul de identificare are strict rațiuni metodologice.
!	<i>Observație!</i> Analiza literară nu trebuie să segmenteze în mod artificial forma de fond. Ordinea în care sunt abordate problemele nu trebuie să aibă caracter restrictiv. Disocierea prezentă în algoritmul de identificare are strict rațiuni metodologice.

Anexa 40. Analiza textelor lirice [120, 228-231]

	Analiza textelor lirice
Pregătirea	1. Analiza trebuie să urmeze după <i>receptarea participativă</i> , după lectura inocentă a textului, care i-a permis cititorului familiarizarea cu universul ei. Consemnarea primelor impresii, sub forma unui jurnal de lectură, a unor fișe/note de lectură, va servi pentru confruntarea cu impresiile, ideile ce se vor forma după o lectură critică, aprofundată a textului.
	2. <i>Lectura explicativă</i> : identificarea cuvintelor necunoscute, cu ajutorul unui dicționar <i>explicativ</i> ; ele pot avea sensuri secundare, nuanțe, care scapă la o primă lectură.
Redactarea	<i>A. Încadrarea în tipologia textelor literare</i> (gen, specie cu subcategorizările de rigoare). Se vor urmări: titlul textului literar, reperele titlului în text tipologia titlurilor. Se vor utiliza tehnici de analiză a cuvintelor-cheie, a axei lexicale.
	<i>B. Precizarea temei literare, a motivelor literare</i> <i>Tema.</i> Orice text are în mod obligatoriu o temă. Termenul <i>temă</i> are două sensuri distincte: 1. segment al frazei considerate în dinamica textuală: elementul cunoscut despre care se vorbește și care devine punct de sprijin pentru alte informații, care vor fi apoi inserate în text (în corelație cu termenul temă); fraza contribuie la progresia sintactică a textului; 2. caracteristică a unității semantice a textului. Indiferent de lungimea sa, un text presupus coerent trebuie să construiască o reprezentare și să poată fi rezumat. El poate avea una sau mai multe teme (așa-numitele texte polisemantice), la niveluri diferite, dar toate fiind integrate printr-un singur nivel, ultimul. Acest fenomen aparține competenței subiecților de a putea sintetiza un mare număr de informații într-o structură semantică unică. Determinarea temei unui text îi permite receptorului să îl interpreteze, să umple eventualele lacune și să îl rețină, în cazul unor sensuri vagi, doar pe cel compatibil cu tema respectivă. În identificarea temei, un rol important îl are realizarea următoarelor operații pe text:

	• sesizarea particularităților titlului (semantica și gramatica lui); • gruparea cuvintelor în câmpuri și familii lexicale/semantice, analiza lor precum și a relațiilor care se stabilesc între ele: paralelism, opoziție, reluare etc.; • identificarea elementelor de continuitate a textului, a celor recurente, a imaginilor obsedante, a simbolurilor; • identificarea temei dominante și (eventual) a temelor/motivelor literare și a elementelor prin care acestea sunt puse în relație; identificarea temei/a ideii centrale poate porni de la emoțiile pe care poezia le trezește cititorului; • analiza aspectelor, a ideilor care sunt puse în valoare prin intermediul vocabularului, al imaginilor poetice, al sunetelor și ritmului; • eventualele explicații extratextuale care au stat la baza alegerii temei respective; importanța temei; dorința de a se încadra într-un curent, dorința de imitație/de a inova, efectul modei, corelații cu felul în care tema a fost tratată și de alți autori;), efectul modei, corelații cu felul în care tema a fost tratată și de alți autori etc.; • unele date din biografia autorului pot contribui, uneori, la o mai bună înțelegere a ideologiei.
	<i>C. Sesizarea tonalității textului</i> • identificarea acestuia constituie adesea o cheie a interpretării; interesează astfel care este tonul dominant: liric, comic, ironic, grav, elegiac, patetic, solemn, ludic, exaltat, sarcastic etc. Există adesea un registru stilistic dominant, căruia i se subordonează unul sau mai multe registre secundare, în funcție de lungimea și densitatea textului studiat; • din ce apare tensiunea, ce contraste, ce contradicții sunt dezvăluite? Cuprinde poezia paradoxuri? Cum sunt câmpurile lexicale: antagoniste sau complementare? • tipul de limbaj folosit: limbaj abstract, concret, jocuri de cuvinte, arhaisme, neologisme.
	<i>D. Identificarea mesajului operei</i> • identificarea cuvintelor-cheie (adesea, ideile esențiale ale unei poezii se află la începutul sau sfârșitul ei); • relația pe care eul liric o instituie în poezie (cu sine, cu lumea); folosirea termenilor apreciativi, evaluativi; jocul persoanelor; eu/noi și tu, voi/ea, ei,;

	• identificarea a ceea ce s-a vrut a fi textul pentru poet: nevoie de confesiune personală, interogații filozofice, exprimarea unui crez artistic/ politic/ religios/ social; o provocare de natură stilistică; intenția ludică etc.; • descoperirea elementelor lingvistice care pot permite sesizarea mesajului, a ideaticii (cuvinte repetate, moduri și timpuri verbale, jocul pronumelor etc.); • ce tip de versuri sunt folosite: egale, inegale, alternând între ele; versurile curg sau, în contră, apar rupturi, fragmentări care pot avea rolul de a pune în valoare o idee sau de a provoca surpriză, de a invita la reflecție (tăcerile meditative); • dacă există aluzii istorice, ecouri intertextuale (Biblia, mitologia), simboluri; • prezența unor elemente apreciative/depreciative; • prezența figurilor de stil, a simbolurilor și rolul lor în sublinierea ideilor poetice.
	<i>E. Identificarea perspectivei lirice, a instanțelor comunicării lirice</i> • mărcile eului liric (verbe și pronume la persoana I, propoziții exclamative și interogative, cuvinte apreciative și evaluative); dialogul cu cititorul; • structura prozodică: numărul de strofe, organizarea internă a acestora (construirea lor pe baza unor alternanțe, opoziții, conjuncții etc.), tipul de strofe; tema reprezentată de fiecare; calitatea rimelor (bogate, elaborate, simple) sau absența lor (versul alb), tipul de ritm; • cadența, mișcarea ascendentă, descendentă, prezența ingambamentului cu analiza efectelor produse; • reflectă poezia o preocupare deosebită pentru respectarea regulilor sau, din contră, un refuz al acestora? • poate fi identificată existența unei gradări (ascendente/descendente) sau a unei simetrii? • studierea modului de realizare a imaginarului poetic prin raportare la elemente de compoziție: titlu, incipit, secvențe poetice, final, prezența unor opoziții, a unor relații de simetrie, elemente de recurență (motiv poetic, laitmotiv, refren); atitudinea eului liric.
	<i>F. Stilul și limba scriitorului</i> • încadrarea cuvintelor într-un registru stilistic: literar, popular, argotic; • surprinderea valențelor expresive la toate nivelurile textului: fonetic, gramatical, lexical, sintactic, discursiv, pragmatic;

	• analiza modurilor și timpurilor verbale folosite în poezie; semnificația unor schimbări de timp/jocul persoanelor, cu identificarea referenților; • sintaxa și punctuația: sintaxa este explicită/densă, dificil sau ușor de înțeles? Predomină hipotaxa, parataxa? Volumul și tipul de fraze: scurte, lungi, cu sau fără întreruperi, predominanța unor construcții nominale, verbale; • punctuația (virgulele, punctele, punctele de suspensie, semnele întrebării, ale exclamării, blankul) este un indicator al gradului de implicare afectivă, precum și absența acesteia, care poate sugera intensitatea sentimentului, neputința de a se opri, nevoia de a se exterioriza etc.; • încadrarea într-un curent literar (mișcare/perioadă); • identificarea unor filiații, afinități cu alți scriitori.
Condiții de eficiență	• analiza să aibă ca punct de plecare o lectură reală, serioasă a operelor literare sau a fragmentelor studiate; • să fie încurajată emiterea părerilor personale, care să aibă însă puncte de sprijin în textul citit; • să evite cultivarea unui limbaj stereotip, plin de prejudecăți.
Concluzii	Ultimele paragrafe vor cuprinde o evaluare personală asupra textului: ce a plăcut/displăcut? De ce? Care este tipul de valori pe care le evocă textul (universale, de natură personală). Dacă nu este valorificată adecvat, analiza stilistică poate conduce la artificializarea exprimării, în loc să dezvolte o exprimare firească, veritabilă. În funcție de vârsta elevilor și de nivelul clasei, analiza literară a poeziei va îmbrăca diverse forme, de grade diferite de complexitate.

Anexa 41. EN la finalul clasei a IV-a Limba română Test 1

EVALUARE NAȚIONALĂ LA FINALUL CLASEI a IV-a 2023

LIMBA ROMÂNĂ

Test 1

Citește textul de mai jos cu atenție!



O GIRAFĂ ÎN SPAȚIU

adaptare după o povestire de Cristina Donovici

Girafa Leia nu era o girafă ca toate celelalte. Avea gâtul mai lung și pete mai multe decât suratele ei. În plus, lumea știa că, dacă își pune ceva în cap, reușește. Așa se face că, atunci când animalele au auzit că girafa Leia vrea să meargă în spațiu, au știut că acest lucru chiar se va întâmpla.

Leia a decis să meargă în spațiu după ce a văzut o fotografie cu stele și planete. Era curioasă să le vadă de aproape, să pășească pe Lună, să se apropie de Soare, să se plimbe pe Calea Lactee și să sară de pe un nor pe altul. Dar cel mai tare își dorea să vadă dacă în spațiu există girafe așa, ca ea.

O vreme și-a căutat tovarăș de drum printre animalele din savană*, dar, cum nimeni nu avea curaj să meargă în spațiu, a decis să plece singură în marea aventură. Mai avea însă o problemă de rezolvat: Leia nu știa cu ce avea să plece... Auzise de nave spațiale, dar nu știa unde să găsească una.

După multe cercetări, Leia a aflat că girafele nu pot merge în spațiu decât însoțite de un om care se numea astronaut. Așa că acum trebuia să străbată lumea întreagă ca să găsească un asemenea om. A mai aflat faptul că niciun astronaut nu plecase vreodată în spațiu cu o girafă. Dar, cum vă spuneam, Leia nu renunța ușor la visurile ei. Chiar dacă plecarea ei în spațiu părea imposibilă, era hotărâtă să găsească o soluție.

Așa că nimeni nu s-a mirat când, după câteva zile, girafa i-a anunțat:

– Am găsit soluția, plec în spațiu! Mă voi întoarce și vă voi spune ce am văzut acolo. La revedere, prieteni! Și a plecat.

Câteva zile nimeni nu a văzut-o pe Leia în savană și toți vorbeau despre plecarea ei în spațiu. Nimeni nu știa cum a reușit până la urmă să plece, dar toți erau convinși că s-a descurcat ea cumva.

Când a reapărut în savană, Leia părea puțin schimbată. Avea ochii... strălucitori. Toți au primit-o cu urale și așteptau cu nerăbdare să audă poveștile ei.

Leia s-a așezat și le-a povestit prietenilor despre Luna care are munți, despre astronauții cu costumele lor ciudate, despre obiectele care plutesc în spațiu și despre planetele pe care le-a văzut. Animalele o ascultau pe Leia cu gura căscată. Le plăcea atât de mult ce povestea, încât multe dintre ele o rugară să le ia cu ea în spațiu când va mai merge.

– Desigur, plec din nou chiar mâine dimineață, a spus Leia. Cine dorește să mă însoțească să fie pregătit la uriașul baobab.

– Dar cu ce ai plecat? Cum ai ajuns acolo? E periculos

– Trebuie să vă mărturisesc ceva, a spus Leia. Nu am fost chiar în spațiu. Dar știu bine cum e acolo. E ca și cum aș fi fost de fapt.

– Cum adică? au întrebat animalele curioase.

– Veți vedea cu toții mâine dimineață! Vă pot spune că nu este un loc periculos, ba chiar este foarte amuzant. Vă aștept la baobab, a mai spus Leia, după care a plecat la culcare.

Cu toate că se temeau, animalele au venit a doua zi la uriașul baobab, pregătite de incredibila aventură. Nu voiau să rateze o excursie în spațiu. Sau, mă rog, aproape în spațiu...

Leia i-a încolonat pe toți și au pornit către oraș. Odată ajunse acolo, mare le-a fost mirarea animalelor când au văzut că girafa le-a dus în fața unei clădiri pe care scria mare „BIBLIOTECĂ”.

– Ce e clădirea asta? De aici plecăm în spațiu? au întrebat ele.

– Da, le-a spus girafa. Veți vedea că, îndată ce intrăm aici, putem merge oriunde vrem noi. Au intrat cu emoție și au văzut camere mari, pline cu rafturi pe care erau așezate frumos multe cărți. Leia i-a condus la o carte cu desene minunate, fotografiile ce păreau desprinse dintr-o altă lume și multe povești despre spațiu. Le-a spus apoi așa:

– Când citești, poți să ajungi oriunde vrei tu, chiar și în locuri în care o girafă nu ar putea ajunge vreodată!

Animalele au răsfoit curioase cartea despre spațiu și au văzut că Leia avea dreptate: au aflat tot ce voiau să știe și au văzut cele mai interesante lucruri despre planete. Era, într-adevăr, ca și cum ar fi fost acolo!

A doua zi au citit despre castele, apoi despre unicorni, regi înțelepți, prinți curajoși, prințese frumoase și bune, au citit despre dinozauri și lumea lor de mult timp dispărută, despre pirați și comorile lor ori despre sirene ce cântă frumos ca să atragă marinarii la ele, sub ape.

Seara, înainte de culcare, animalele închideau ochii și își aminteau ce citiseră la bibliotecă. În vis, plecau în călătorii spre lumi minunate, pline de farmec.

Dimineața se trezeau cu zâmbetul pe buze, amintindu-și ce au visat.

Încercați și voi, copii! Citiți cât mai mult! Cărțile vă pot duce în locuri fermecate, locuri în care girafele și, câteodată, nici chiar oamenii nu pot ajunge!

* savană = câmpie tropicală cu vegetație ierboasă și lipsită de umezeală



(Sursa: <http://povestilecristinei.ro/o-girafa-spatiu/>)

Rezolvă cerințele următoare!

1. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Cum arăta girafa Leia?

- A. Era ca toate celelalte girafe.
- B. Avea gâtul mai lung și pete mai puține.
- C. Era precum toate animalele.
- D. Nu era o girafă ca toate celelalte girafe.

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Unde voia să meargă girafa Leia?

- A. prin pădure
- B. în spațiu
- C. lângă Lună
- D. peste nori

3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Ce își dorea cel mai tare girafa Leia?

- A. Să pășească pe Lună.
- B. Să se apropie de Soare.
- C. Să vadă dacă există în spațiu girafe ca ea.
- D. Să se plimbe singură pe Calea Lactee.

4. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

De ce a decis girafa Leia să plece singură în marea aventură?

- A. Deoarece nu știa cu cine să plece.
- B. Pentru că trebuia să fie însoțită de un astronaut.
- C. Pentru că a găsit o rachetă aurie.
- D. Deoarece nimeni nu avea curaj să meargă cu ea.

5. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului care indică ordinea corectă a întâmplărilor din text, așa cum s-au petrecut ele.

1. Leia se întoarce din călătorie.
2. Animalele sunt fascinate de cărțile citite.
3. Leia conduce animalele la „BIBLIOTECĂ”.
4. Girafa Leia decide să meargă în spațiu.
5. Animalele doresc să plece și ele în spațiu.
6. Girafa începe pregătirile pentru marea aventură.

- A. 4, 3, 2, 1, 6, 5.
B. 5, 3, 2, 1, 4, 6.
C. 4, 6, 1, 5, 3, 2.
D. 5, 4, 3, 2, 1, 6.

6. Unește cu o linie acțiunea cu personajul care o realizează

Personajul

Acțiunea

Leia

Nu pleacă vreodată în spațiu cu o girafă.

animalele

Nu renunță ușor la visurile ei.

astronautul

Nu vor să rateze o excursie în spațiu.

omul

7. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Alege cel mai potrivit titlu pentru fragmentul marcat în chenar.

- A. La bibliotecă
B. Lumea cărților
C. Casa animalelor
D. Cartea fermecată

8. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Care explicație NU i se potrivește enunțului „Animalele doreau și ele să meargă în spațiu pentru că ...”?

- A. le plăcea ceea ce povestea girafa.
B. era periculos.

C. nu voiau să rateze o excursie în spațiu.

D. erau curioase.

9. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

De ce s-au trezit dimineța animalele cu zâmbetul pe buze?

A. Fiindcă au fost la bibliotecă.

B. Fiindcă au fost în spațiu.

C. Pentru că au dormit bine.

D. Pentru că au visat frumos.

10. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

De ce a spus Leia că din „BIBLIOTECĂ“ poți merge oriunde vrei?

A. Fiindcă în bibliotecă erau numeroase rafturi de cărți.

B. Deoarece biblioteca avea camere mari.

C. Fiindcă biblioteca era o clădire mare.

D. Deoarece cărțile citite te pot duce în locuri fermecate.

11. Scrie trei enunțuri despre cele povestite de Leia prietenilor săi la întoarcerea din spațiu.

1 _____

2 _____

3 _____

12. Citește cu atenție enunțurile următoare.

Scrie A în caseta din dreptul enunțului dacă îl consideri adevărat sau F dacă îl consideri fals.

Animalele au aflat multe lucruri interesante despre spațiu ca și cum ar fi fost acolo.	
Datorită cărților poți călători în locuri în care nu poți ajunge.	

13. Scrie Da pentru răspunsul afirmativ și Nu pentru răspunsul negativ la fiecare dintre întrebările de mai jos.

• Au fost animalele cu adevărat în spațiu?	
• A fost interesantă vizita la bibliotecă?	
• Animalele călătoreau în vis?	

14. Scrie, pe rândurile de mai jos, folosind și informații din text, patru enunțuri despre ce ți-a plăcut sau nu ți-a plăcut în comportamentul girafei.

15. Redactează, în spațiul de mai jos, un text de cel puțin șase rânduri, în care să prezinți patru idei despre cartea ta preferată.

În textul tău respectă următoarele cerințe:

- precizează titlul și autorul cărții alese;
- explică alegerea cărții tale preferate;
- ai grijă la scrierea corectă a cuvintelor, la folosirea corectă a semnelor de punctuație și la așezarea textului în pagină.

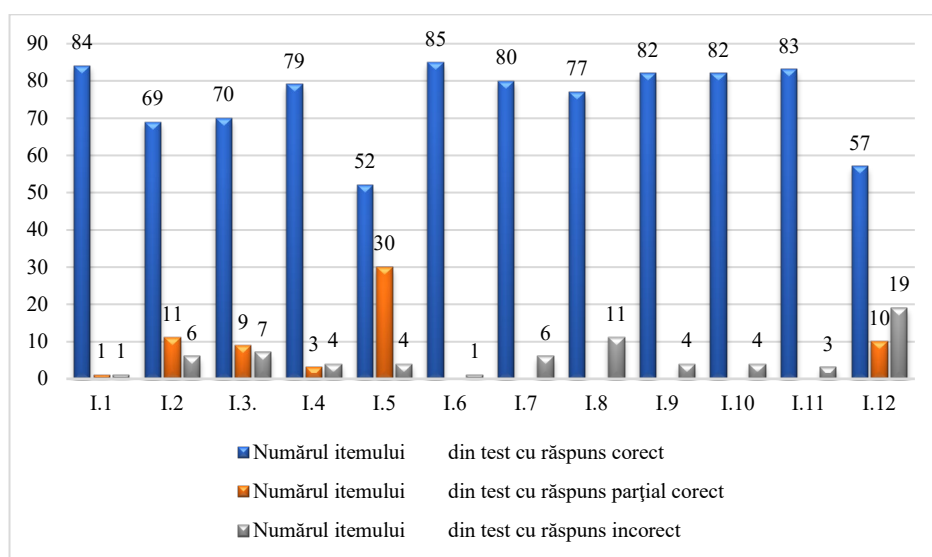


Fig. 3.29. Rezultatele elevilor la EN_2023_Limba română_înțelegerea textului

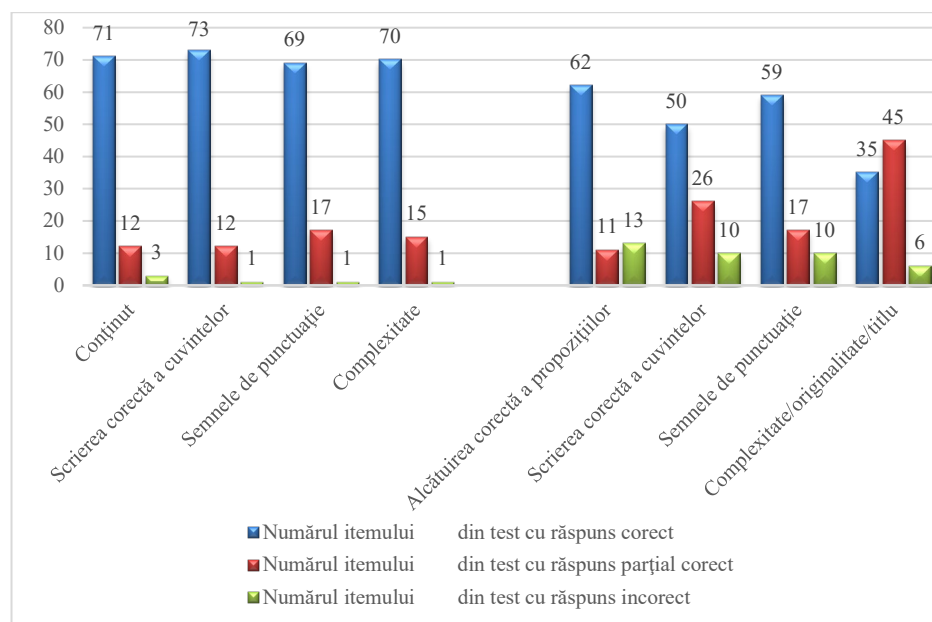


Fig. 3.30. Rezultatele elevilor la EN_2023_Limba română_redactarea textului

Anexa 42. Chestionar pentru elevi (experimentul de control):

I.1 „Cum credeți că v-au ajutat activitățile de creație literară să vă dezvoltați competența de exprimare orală?”

I.2 „Care dintre următoarele activități de creație literară v-au ajutat cel mai mult în dezvoltarea expresivității vorbirii?”

I.3 „Cum credeți că ar putea fi îmbunătățite activitățile de creație literară pentru a dezvolta și mai mult expresivitatea vorbirii?”

I.4 „Recitați poezia *La Paști* scrisă de George Topîrceanu.”

I.5 „Scrie un text creativ liber în care să relatezi o întâmplare emoționantă pe care ai trăit-o la școală.”

Anexa 43. Creații ale elevilor (în versuri)

România mea iubită

E țara mea și o iubesc nespus,
Fiindcă aici a noastră e mândria,
Aici strămoșii noștri au depus
Și sufletul, și viața pentru România!

Aici am învățat să răd, să cânt,
Aici senină mi-e copilăria!
Numai aici pământul este sfânt,
Numai aici, la noi, în România!

Fiindcă aici este destinul meu
Și doar aici e sfântă bucuria,
De-aceea mândră am să fiu mereu,
De-aceea te iubesc eu, România!

Odă pentru mama

Doare depărtarea, mamă,
Că nu știu pe unde rătăcești.
Doare și îmi este teamă
Că muncești mai mult decât trăiești.

Pe aici e bine și-am crescut
Cu icoana ta și cu bunica.
Te mai caut, mamă, în trecut,
Te întreb și îmi răspunde frica.

Mâine iese soarele pe cer,
Mâine e o altă dimineață.
Scumpă mamă, doar atât îți cer:
Să mă ocrotești măcar o viață!

A.C.Ș.

A.C.Ș

Țara mea

România-i țara mea,
Fericită sunt în ea!
Am prieteni și vecini
Bucuroși că nu-s străini.

Vara la mare eu merg,
Toamna prin frunze alerg,
Iarna muntele-l străbat,
Primavara-i cu cântat.

Mândră sunt, mândră voi fi
Cât pe lume voi trăi!
România-i casa mea,
Fericită sunt în ea!

Iubiți părinți!

Prin munți cărări am străbătut,
Eu am căzut, m-ați ridicat,
În voi încredere-am avut
Putere și curaj mi-ați dat!

În viață sper să m-ajutați,
Să cresc așa cum voi ați vrut.
Nici când la greu să mă lăsați!
Mă ridicați, cum ați făcut!

Când bătrânețea va veni
O s- v-ajut și eu cum pot.
Când soarele vă va pieri,
Voi fi cu voi, vom fi un tot.

M.S.

În viață sunt bune și rele,
Din toate-avem câte puțin.
Părinții dau sens vieții mele,
Dar toate sunt după destin.

D.A.N.

Pisicile mele

Am în curtea mea hazlie
Trei pisici. În rest..., pustie.
Au o locuință mică
Și mâncare, și mămică.

Într-o zi m-au părăsit,
Au plecat la pescuit.
Și le-am căutat întruna
Până s-a ivit chiar luna.

Dimineața m-am trezit.
Ce să vezi? Bine-ați venit!
- Mi-a fost dor de voi mereu!
Recompensă...un jeleu!

M.S.Ș.

Părinții mei

Privesc pe geam și tot visez
La cum doream să mă distrez.
Cu mama eu aș fi gătit,
Cu tata flori aș fi sădit.

Acuma, cu bunicii mei
Stăm triști, gândindu-ne la ei.
Sunt duși departe-n țări străine,
Ca să trăim un pic mai bine.

Părinții mei sunt iubitori
Și foarte, foarte muncitori!
În țară când vor reveni
Ei sprijin îmi vor oferi.

M.A.M.

Gând

Am aflat că cerul are curcubeie, amintiri de vânzare...
Cu un zâmbet poți să ieși amintiri cam câte vrei...
Am ieșit din nou afară într-un scâncet de poiană
fericită, mlădioasă ca o floare-mpăratească
Și, în mersul meu grăbit, cu un cerb m-am întâlnit.
Tot privind spre el cu drag, anii i-am tot numărat.
Mă-ntrebam în gând incert:
„Dacă anii îi avem înseamnă că sunt ca el?”
Eu, la școala mea frumoasă.
El, la școala din pădure.
Eu învăț să scriu frumos,

Să citesc, să socotesc și chiar cum să desenez.
 El să-nvețe ce-i natura, cum s-o apere de răi
 Și-mpreună vom putea odoarele țării salva!
 Și privind în ochii-i blânzi
 am mai înțeles ceva:
 Om sau animal ori stea vom salva planeta mea!

Ș.E.

Primăvara

Primăvara a sosit!
 Ghiociei-au înflorit.
 Se topește promoroaca
 Și copiii încep joaca.

 Păsărelele-au venit,
 Cuib îndată și-au clădit.
 Cântă vesele în cor,
 În triluri pline de dor.

 Pomii au înmugurit,
 Câmpia a înverzit,
 Soarele-ncălzește.
 Tot ce-atinge crește.

D.G. [179, 13]

Se aude...

Se aude ...
 Ce se aude oare?
 Sunt stoluri de cocoare
 De păsări călătoare.
 Se duc în depărtare
 Peste întinsa mare.
 Și lasă-n urmă jale
 Și cuiburile goale.
 Se-aud încet pe vale
 Și nu se-opresc din cale.
 Se aude...
 Ce se aude oare?

M.C.P. [179, 15]

Anexa 44. Creații ale elevilor - povești scurte

Realizează o compunere cu titlul „O zi de sărbătoare în familie” în care să folosești: *ne-am adunat, l-a invitat, ne-a servit, i-a bucurat, nea Gheorghe, ia paharul, l-a încântat.*

O zi de sărbătoare în familie

A sosit Crăciunul! Ne-am adunat cu toții la masa festivă. Avem un neam numeros! Suntem împreună: părinți, bunici, copii și nepoți.

Bunicul l-a invitat pe nea Gheorghe, vecinul nostru. Mama ne-a servit cu bunătăți de sezon: sarmale, piftie, friptură, cozonaci și colaci. Nepoții au cântat colinde. Cântul lor i-a bucurat pe toți. Tata ia paharul cu vin și ține un toast.

Atmosfera de sărbătoare l-a încântat pe oaspetele nostru.

- Crăciun fericit tuturor! urează nea Gheorghe.

B.A.Ș.

Realizează descrierea unui tablou de toamnă în care să folosești: *norii plumburii, un covor arămiu, geamurile fumurii.*

E toamnă iar!

A sosit toamna.

Arborii și-au pierdut frunzele. Pe sol s-a format un covor arămiu. E o zi mohorâtă: norii plumburii vestesc ploi mărunte și reci.

Oamenii aprind focul în sobă. Grivei privește prin geamurile fumurii limbile de foc. Intră înfrigurat în cușca verzuie. Copiii deapănă povești la gura sobei.

E tristă toamna, dar are farmecul ei!

B.T.M.

Anexa 45. Texte cu dialog

Scrie un scurt dialog în care să folosești forme ale celor două verbe, *a fi* și *a lua*

La piață

Trei prietene pleacă la piață.

- Eu iau salată verde, morcovi românești și roșii rumene.
- Noi luăm fructe exotice: fructul dragonului, papaya și mango.
- Maria ia un pomelo. Ce mare este! Fetele se apropie de o tejghea.
- Ce luați de la mine? întreabă precupeța.
- De la dvs. luăm portocale, banane, mere, căpșuni și kiwi.
- Sunt bune pentru o salată de fructe.
- Mulțumim pentru recomandare!

Amicele pornesc cu papornițele pline spre casă.

O.N.M.

Scrie un dialog cu titlul „Ora de istorie la muzeu” în care să folosești: *ne-am hotărât, ne-am dus, neam de oameni simpli și curajoși, neam străbun, ne-am amintit, ne-am luptat, eroii neamului românesc, ne-am mândrit, din neam în neam.*

Ora de istorie la muzeu

E Săptămâna Altfel. Ne-am hotărât să facem ora de istorie la Muzeul Județean.

Ne-am dus plini de entuziasm. Ne-a întâmpinat ghidul.

- Copii, noi facem parte dintr-un neam de oameni simpli și curajoși.
- Cum se numește neamul străbun? întreabă Alex.
- Dacii și romanii au întemeiat poporul român.
- Ah, acum ne-am amintit de eroii neamului românesc: Decebal, Traian, Vlad Țepeș, Ștefan cel Mare.
- De 1 Iunie, ne-am luptat de-a Cavalerii Teutoni, își amintește Sebi.
- Ne-am mândrit cu câștigătorii luptei: au fost băieții din clasa noastră, spun fetele.
- Dragi copii, poveștile de istorie se transmit din neam în neam.
- Mulțumim!

Y.M.

Alcătuiește un text de cel puțin opt rânduri în care să folosești cuvintele *va veni, v-a spus, n-o ceartă, v-a sfătuit, ce-l deranjează, nu-l apără, cel trist*. Dă-i un titlu potrivit! Succes!

În excursie

Într-o zi de primăvară am mers cu Andrei, Maria și Mădălina în excursie în pădurea din apropierea noastră.

- Unde este Andrei? întreb eu.
- Va veni mai târziu. Nu v-a spus? răspunde Mădălina.
- Dar pe Maria n-o ceartă mama ei? Parcă nu a cerut voie să plece de acasă.
- Nu-i spune mamei, te rog! spune fata cu disperare în glas.
- Nu v-a sfătuit mama voastră, pe tine și pe fratele tău, să spuneți mereu adevărul? întreabă Mădălina.

Maria a rămas mută. Peste câțva timp a venit și Andrei. Ce-l deranjează pe băiat este că nu l-am așteptat și a avut mult de mers, ca să ne ajungă.

A început să bată vântul. Andrei s-a îmbrăcat subțire și geaca nu-l apără.

- Ce zi ghinionistă am avut? a spus băiatul cel trist.
Am mai mers ce am mai mers până am găsit câteva tufe cu fructe de pădure. Când le-a văzut, Andrei a gugit de-i sfârâiau călcâiele și a început să se înfrupte.
- Mmmm! Ce bune sunt afinele! a spus el printre înghițituri.
- Se pare că nu ai avut o zi atât de rea! a zis Maria.

Spre seară ne-am îndreptat extenuați de drumul lung spre casă.

Ș.E.

Anexa 46. Compunerea liberă

Vreau!

Vreau să fiu un copil fericit!

Vreau ca unirea pământului cu văzduhul să nască o lume curată, plină de viu și de culoare.

Vreau să existe în jurul meu păduri verzi, în mijlocul cărora să trăiască nestingherite animale ce zburdă vesele pe imașuri și se adapă din apa cristalină de izvor.

Atunci când întind mâna ca să cuprind necuprinsul, vreau să mi se așeze în palmă frumosul.

Vreau ca susurul apelor curate și limpezi să îmi odihnească visele, în așa fel încât copilăria mea să aibă ca suport o lume tihnită.

Vreau ca ochii mei de copil să nu cunoască decât oglinda ochilor unui cerb ce se apropie cu blândețe și nu fuge speriat, auzindu-mi pașii.

Vreau să cutreier pământul în lung și-n lat și, oriunde mi s-ar opri pașii, în mijloc de codru sau la marginea unei ape, să pot ridica mâinile, spunând:

- Sunt un copil... Sunt un copil sănătos și fericit!

A.C.

Sofia și cele 12 diamante

Sofia, fiica cea mică a regelui Ținuturilor cu Multe Ape, obișnuia să-și petreacă timpul liber pe malul Râului Albastru, cântând și jucându-se cu micile vietăți care îi ieșeau în cale. Sofia purta pe cap o coroană cu douăsprezece diamante roz și albastre, primite în dar de la nașa ei, la botez. Fiecare diamant era magic, iar nuna îi spusese că, numai împreună, aceste diamante vor proteja împărăția de Vrajitorul Marocănos, cel care făcea oamenii foarte triști. A sfătuit-o să aibă mare grijă, căci, dacă unul se va pierde, acestea nu vor mai avea putere.

De la o vreme, observase că pe malul celălalt al apei păștea un cerb frumos care o privea de parcă ar fi vrut să-i vorbească. Într-o noapte, fata a visat că cerbul i-a spus că el este un prinț vrăjit și, numai dacă ea îi va da un diamant din coroană ei, va reuși să rupă vraja. Câteva zile, fata a fost foarte tristă și nu a mai ieșit din camera ei, neștiind cum e mai bine: să salveze prințul sau să nu încalce promisiunea făcută nașei sale. Fiind convinsă că oamenii din împărăția tatălui ei sunt blânzi și puternici și că nu vor putea fi vrăjiți de Vrajitorul Marocănos, iar ea va face o faptă bună, Sofia a hotărât să îl salveze pe prinț. Așa că, în ziua următoare, a mers din nou pe malul Râului Albastru. A găsit cerbul în același loc, parcă așteptând-o, și i-a dăruit cel mai frumos diamant din coroană ei.

Cerbul s-a transformat pe loc într-un prinț fermecător și i-a mulțumit Sofiei. I-a spus că, din acel moment, Vrăjitorul Marocănos nu mai are nicio putere asupra împărăției pentru că a fost ruptă vraja de o mie de ani.

D.A.N.

Printre nori...

Vară! Soarele încălzește cu putere pretutindeni. La umbra nukului bătrân citeam fascinat povestea „Frumoasa și Bestia” de Frații Grimm și îmi părea rău că aproape o terminasem de citit. Priveam norii pufoși de pe cer. Am închis ochii... M-am trezit într-o pădure imensă. Îmi vedeam chipul reflectat în pâraul de la marginea pădurii. Ce se întâmplase cu mine?! Sigur eram eu, însă ce reflecta apa... o frumusețe de cerb, cu o privire blajină!

M-am speriat, am fugit în pădurea deasă, unde auzeam doar foșnetul frunzelor și cântecul ciocârliei. M-am ascuns derutat printre copaci, eram nedumerit... Am fugit iarăși spre pârau și prietena mea mă chema la ea, având în mână piatra albastră, cu puteri magice.:

- Teooo, Teooo...

Am ridicat privirea: în fața mea am văzut-o pe Zâna Vară care mă implora din priviri să revin pe Tărâmul Omenesc! Și am făcut-o! Am mirosit Piatra Albastră. M-am trezit lângă prietena mea, care era amuzată că adormisem.

Doar norii care pluteau pe cerul albastru știau povestea.

C.M.A.

Cu mocănița pe Valea Vaserului

Vară...vacanța de vară! Părinții mei mi-au făcut un frumos cadou: o tabără în Maramureș. Trezit de domnișoara învățătoare atât de devreme, nu eram în stare să înțeleg ce se întâmplă. Sunt, totuși, în vacanță! Era ora 6.00! Nici măcar cocoșii nu cântaseră! M-am ridicat din pat, încercând să văd cum e vremea. M-am uitat pe fereastră și, parcă, pluteam într-un nor de ceață deasă care nu îmi dădea voie să privesc mai departe cu mult de terasa camerei! TREZIREA! Vă așteaptă o experiență extraordinară: mergem cu mocănița pe Valea Vaserului. Nu știu când ne-am îmbrăcat și am coborât! Aveam un drum lung de parcurs!

Am pornit din Ocna Șugatag. Făcusem traseul cu o zi înainte, mergând la Borșa. O oră și jumătate ne-ar fi fost de ajuns, dar, cu ochii la răsăritul soarelui, am ajuns în Ferești, în loc să fi fost deja în Bârsana. Luăm drumul de Moisei în loc să mergem direct Vișeu... O adevărată aventură! Suntem cu ochii cât cepele pe ceas! La ora 8 intrăm în sfârșit în Vișeu de Sus. Există un indicator „Spre Mocăniță” undeva aproape de centrul Vișeuului. De acolo mai e un kilometru de parcurs. Am intrat în curtea unui depozit și căutam cu privirea locomotiva cu abur. Ora 08.15: un moroșean „iute” ne spune, după ce vede cât de agitați suntem, că Mocănița e la poarta următoare.

Domnișoara învățătoare s-a dus să ia bilete, apoi l-am căutat pe impiegat să vedem unde sunt locurile noastre. Eram o mare de copii nerăbdători. Am urcat. A trebuit să aplaudăm, ca să plece Mocănița. În secunda următoare tot vagonul a răsunat de ropotul aplauzelor, apoi am început să numărăm:

10...9...8...7...6...5...4...3...2...1... UUUUUUUUUUUUUUUUUUUUUuuuuuuuuu! se aude bătrâna Mocănița și, învăluți într-un nor de fum, începem să ne mișcăm. PLECĂM CU MOCĂNIȚA!

Bucurie maaaaare! Acesta e începutul unui vis! Inițial vezi doar depozit de lemn, apoi ultimele case ale Vișeului de care ne îndepărtăm cu viteza melcului! Vaserul ne spune povestea asta veche a locomotivei cu abur și, parcă pentru a întări impresia de poveste, un cal alb paște la poalele unei coaste muntoase frumos împădurite, de parcă atunci s-ar fi dat jos Făt-Frumos de pe el! Pe măsură ce înaintăm spre munte, povestea pare mai frumoasă, vegetația devine luxuriantă, peisajul este mirific. Facem fotografii, filmăm, aproape toată lumea se îndeletnicește cu același meșteșug! Brazilii devin din ce în ce mai înalți, potecile care la început sunt destul de largi devin imperceptibile, iar verdele domnește ca la el acasă! Nu am văzut nicicând atâta munte și verde la un loc! Ne plimbăm de pe o parte pe alta a vagonului flămânzi de inedit, încercând să vedem cât mai mult din ce ne oferă natura. Nu vezi multe locuri atât de frumoase unde omul încă nu a ajuns să strice ceea ce Dumnezeu a creat!

Ne trezește din beția aceasta a simțurilor mângâiate de peisaj „nașa” care vine să perforeze biletele. „Biletele la control, vă rog!” Biletul arată la fel ca acelea de tren cartonate. Se amuză văzând reacția noastră la ceea ce vedem în jur și ne spune, înmânându-ne biletele: „Sunteți ca la film!” Și adevărul e că parcă ne rula prin fața ochilor o peliculă foarte reușită!

O primă oprire e la Novat pentru reîncărcare cu lemne. Următoarea, mai sus, în munte la un pârau pentru a alimentarea cu apă. Mocănița, prinzând puteri, șerpuiește pe podețe de lemn, lăsând Vaserul când într-o parte, când în cealaltă... Dar, până să apucăm să ne bucurăm de drumul șerpuit și de spectacolul naturii, dintr-odată ne oprim: o zdruncinătură, un pocnet și ... mocănița se oprește! Vagonul cu lemne sărise de pe șine! Afară se pusese o ploaie mocănească. Mecanicul a încercat să repună vagonul, dar nu a reușit. A mai venit un om, încă unul... Parcă eram în povestea cu ridichea uriașă. În cele din urmă trenulețul a pornit pentru că vagonul a fost lăsat să vină către noi fără frâne. Un mare pocnet a umplut valea și toată lumea fericită a strigat în cor: „Ne-am cuplat!” Râsete colorate pe saturate!

Totul s-a terminat odată ce au început să apară casele... Am trăit o experiență de neuitat!

C.T.V.

Anexa 47. Poezia „La Paști”, de George Topîrceanu

Astăzi în sufragerie

Dormitau pe-o farfurie,

Necăjite și mânjite,

Zece ouă înroșite.

Un ou alb, abia ouat,

Cu mirare le-a-ntrebat:

- Ce vă este, frățioare,

Ce vă doare?

Nu vă ninge, nu vă plouă,

Stați gătite-n haină nouă,

Parcă, Dumnezeu mă ierte,

N-ați ouă...

- Suntem fierte!

Zice-un ou rotund și fraise

Lângă pasca cu orez.

Și schimbându-și brusc alura,

Toate-au început cu gura:

- Pân’la urmă tot nu scap!

- Ne gătește de paradă.

- Ne ciocnește cap în cap

Și ne zvârle coaja-n stradă...

- Ce rușine !

- Ce dezastru !

- Preferam să fiu omlet !

- Eu, de m-ar fi dat la cloșcă,

Aș fi scos un pui albastru...

- Și eu unul violet...

- Eu, mai bine-ar fi să tac:

Așa galben sunt, că-mi vine

Să-mi închipui că pe mine

M-a ouat un cozonac !...

Anexa 48. Chestionar pentru profesori (experimentul de control):

I.1. „Ce sfaturi sau sugestii ați oferi pentru îmbunătățirea activităților de creație literară în scopul dezvoltării expresivității vorbirii?”

I.2. „Cum ați descrie experiența generală a participării la activități de creație literară în ceea ce privește dezvoltarea expresivității vorbirii? (Cu cât mai detaliat, cu atât mai bine.)”

I.3. „Aveți vreo altă observație sau vreun comentariu legat de dezvoltarea expresivității vorbirii prin activități de creație literară?”

DECLARAȚIA CU PRIVIRE LA ASUMAREA RESPONSABILITĂȚII

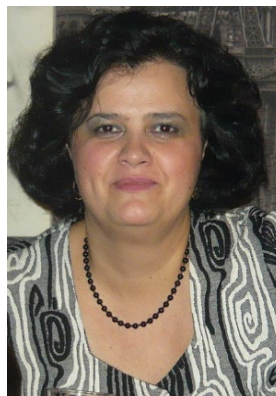
Subsemnata, IANA Tatiana-Irina, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele de familie, prenumele: IANA, Tatiana-Irina

Semnătura:

Data:

CV-ul autoarei



Informații personale

Nume / **IANA N. Tatiana-Irina**
Prenume
Adresă Strada Păcii, nr. 1, cod poștal 230007, Slatina, România
Telefoane +40766706404
Fax(uri)
E-mail tatianaiana@yahoo.com
Naționalitate română
Data nașterii 21/12/1964
Sex feminin

Experiența profesională

Perioada 01.09.1983 în prezent
Funcția sau postul ocupat Profesor titular pentru învățământul primar de la 01.09.1983 până în prezent
Școala Gimnazială „Nicolae Iorga” Slatina, județul Olt

Activități și responsabilități principale Redactarea planificărilor anuale și semestriale; Proiectarea unităților de învățare; Documentarea metodică și științifică; Organizarea colectivului de elevi; Utilizarea strategiilor diferențiate de recuperare și dezvoltare în vederea asigurării egalității șanselor în învățare; Stimularea participării și implicării efective a elevilor în procesul învățării; Amenajarea spațiului didactic; Integrarea copiilor cu CES; Organizarea activităților extracurriculare și extrașcolare; Alegerea materialelor auxiliare; Menținerea relației școală-familie; Inițierea și derularea unor parteneriate educaționale la nivel local, județean, regional, național

Educație și formare

Perioada 2018-2022
Numele și tipul instituției de învățământ Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău
Studii doctorale

Perioada 2007- 2009

Diploma obținută	Master: „Management Organizațional și al Resurselor Umane”
Disciplinele principale studiate/competențe profesionale dobândite	Psihologie organizațională; Recrutare, selecției a personalului; Managementul resurselor umane; Legislația muncii; Laborator de evaluare psihologică; Departament organizațional de resurse umane; Psihologie managerială; Evaluarea performanțelor profesionale; Evaluarea și stimularea creativității organizaționale; Teoria comunicării și negocierii organizaționale; Laborator de psihoterapie organizațională; Conflicte și negocieri intra și inter-organizaționale; Psihologia economică și a reclamei; Aplicații ale psihologiei muncii; Laborator formativ de comunicare și negociere
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea „Spiru Haret” din București
Perioada	2000-2005
Diploma obținută	Licențiat în litere: specializarea „Limba și literatura română - Limba și literatura engleză”
Disciplinele principale studiate/competențe profesionale dobândite	Limba și literatura română; Limba și literatura engleză; Lingvistică generală; Teoria literaturii; Folclor; Limba latină; Literatură comparată; Dialectologie; Lingvistică romanică; Gramatică istorică; Metodica predării limbii române; Metodica predării limbii engleze
Numele și tipul instituției de învățământ	Universitatea din Craiova
Perioada	1979-1983
Diploma obținută	Diplomă de bacalaureat
Disciplinele principale studiate/competențe profesionale dobândite	Științele educației
Numele și tipul instituției de învățământ	Liceul industrial Nr. 3, profil pedagogic, din Slatina
Perioada	2000-2005
Diploma obținută	Certificat de absolvire Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Disciplinele principale studiate/competențe profesionale dobândite	Psihologia educației; Pedagogie; Didactica specialității Limba și literatura română; Didactica specialității Limba și literatura engleză; Managementul clasei de elevi; Practică pedagogică Limba și literatura română; Practică pedagogică Limba și literatura engleză; Instruire asistată de calculator

Numele și tipul
instituției de
învățământ

Universitatea din Craiova

Autoevaluare

Limba engleză

Limba germană

Înțelegere				Vorbire				Scriere
Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă
C2	Utilizator independent	C2	Utilizator independent	C2	Utilizator independent	C2	Utilizator independent	C2
Înțelegere				Vorbire				Scriere
Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă
C1	Utilizator independent	C1	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	C1

(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine

Competențe și abilități sociale Sunt o fire sociabilă și mă adaptez cu ușurință într-un mediu profesional nou. Îmi place să comunic cu cei din jur, mă consult cu partenerii și nu iau decizii de una singură. Îmi susțin punctele de vedere cu argumente veridice. Particip cu plăcere la activități sociale în afara școlii. Manifest rezistență la condițiile de stres și caut soluții pentru înlăturarea factorilor de stres. Dovedesc colegialitate, toleranță și altruism în colectivul meu de muncă. Sunt apreciați de colegi, de managerul școlii și de reprezentanții IȘJ Olt și ai CCD Olt.

Competențe și aptitudini organizatorice Consider că am competențe și aptitudini de bun organizator. Am organizat permanent concursuri școlare și competiții sportive, serbări, excursii și tabere școlare. Îmi place munca în echipă și colaborez fructuos cu partenerii de activități organizate la nivelul școlii, județean, național și internațional. Îmi plac provocările profesionale, împart altora din experiența mea și sunt permanent receptivă la nou. Am obținut performanțe deosebite la locul de muncă.

Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului Am absolvit cursul de formare OPERARE PC în 2002. Am deprinderi foarte bune de tehnoredactare computerizată. Realizez prezentări foto și montaje video simple cu activități desfășurate la clasă sau extrașcolar, folosind diferite programe de prelucrare. Am participat la cursuri de formare on-line. Folosesc internetul, poșta electronică.

Competențe și aptitudini artistice În clasele primare și gimnaziale (1971-1979) am studiat vioara și pianul la Școala de muzică din Slatina. În timpul liceului am fost membră a Corului „Camerata” și a orchestrei liceului. În paralel cu activitatea didactică am participat la numeroase activități culturale: soprană în Corul Sindicatului Învățământ între anii 1983-1989, solistă de muzică ușoară, recitatoare, soprană în Corul Millennium din 2007 până în prezent. Am aptitudini literare deosebite pe care le-am evidențiat în redactarea unor articole, eseuri, proiecte de cercetare, cărți în domeniul educațional.

Alte competențe și aptitudini	Formator al CCD Olt; Membru CNEME; Membru al Consiliului Consultativ pentru compartimentul învățământ primar al IȘJ Olt; Metodist evaluator și metodist pentru compartimentul învățământ primar al IȘJ Olt; Responsabil al Cercului pedagogic zona Slatina A; Responsabil cu formarea continuă la nivelul școlii; Îndrumător de practică pedagogică a elevilor din clasa a XII-a de la CNV „Nicolae Titulescu” din Slatina și a studenților de la facultatea de Științe ale Educației din Pitești.
Permis de conducere	Dețin permis de conducere - categoria B.
Publicații	3 articole științifice 5 comunicări la conferințe științifice internaționale și naționale